

Наталія Сайко

***ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ***

Монографія

**Полтавський інститут економіки і права ВНЗ «Відкритий міжнародний
університет розвитку людини «Україна»»**

Наталія Сайко

***ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ***

Монографія

Полтава – 2020

УДК 372. 013.42: 378.14

Рекомендовано до друку вченою радою Полтавського інституту економіки і права ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»» (протокол № 1 від 25 серпня 2020 року)

Рецензенти:

М. В. Гриньова, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

В. Ю. Стрельніков, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Л.І. Куторжевська, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної роботи та спеціальної освіти Полтавського інституту економіки і права ВНЗ «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»»

Сайко Н.О.

С61 Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку: монографія / Н.О. Сайко; ПЕП. – Полтава: ПЕП, 2020. – 247с.

Монографію присвячено проблемі підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку. Розглянуто історичні аспекти виникнення поняття «соціалізація», розкрито психолого-педагогічні основи соціалізації дитини дошкільного віку та особливості розвитку гармонійного світосприймання. Подана педагогічна технологія підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку, обґрунтовано її методичне забезпечення.

Адресовано студентам, викладачам, вихователям, соціальним педагогам дошкільних навчальних закладів.

УДК 372. 013.42: 378.14

©Сайко Н.О., 2020

©ПЕП

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ	9
1.1. Теоретико-методологічні основи дослідження в контексті історико-ретроспективного аналізу проблеми соціалізації дітей дошкільного віку	9
1.2. Психолого-педагогічні основи соціалізації дошкільника	30
1.3. Особливості формування основ гармонійного світосприймання дітей дошкільного віку у процесі їх соціалізації.....	52
РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	68
2.1. Педагогічна технологія підготовки студентів до визначення рівнів соціалізації дітей дошкільного віку	68
2.2. Структурування змісту навчальних дисциплін, спрямованого на формування світогляду майбутніх вихователів	95
2.3. Методичні основи професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів	117
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМІНЬ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	132
3.1. Організація навчально-виховного процесу в ході експериментального дослідження	132
3.2. Ефективність запропонованої системи підготовки студентів до соціалізації дітей дошкільного віку	149
ВИСНОВКИ	169
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	176
ДОДАТКИ	196

ВСТУП

Становлення України як незалежної держави, її входження у світовий цивілізований простір, відмова від тоталітаризму як форми державного управління орієнтує на побудову громадянського суспільства, яке забезпечує пріоритет людини як особистості, духовної культури, національних цінностей. Така стратегія суспільного розвитку вимагає реформування освітянської галузі, формування високоосвічених і національно свідомих громадян.

Національна доктрина розвитку освіти передбачає зростання соціальної ролі особистості, активізацію на цій основі її інтелектуального і творчого потенціалу [136]. У Базовому компоненті дошкільної освіти, що містить норми і положення, які визначають державні вимоги до рівня розвиненості та вихованості дитини дошкільного віку, передбачається формування основ соціальної адаптації та життєвої компетентності дитини, виховання елементів природодоцільного світогляду, розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення до довкілля. Тому основним завданням сучасної педагогіки є соціалізація особистості – надання допомоги дитині у процесі засвоєння соціального досвіду шляхом входження у суспільне середовище, систему соціальних зв'язків, а також оволодіння умінням відтворювати соціальні зв'язки у процесі активної діяльності [66, с.2, 65, с.11]. Це передбачає якісне, як змістовне, так і організаційне поліпшення навчання у вищих навчальних закладах. Оскільки на сучасному етапі розвитку освіти мають місце суперечності між процесом формування соціально-активної особистості та умовами її соціалізації, то перш за все доцільно посилити увагу до підготовки майбутніх вихователів. Саме їм належить виконати завдання, що їх ставить суспільство перед сучасними дитячими закладами, зокрема: формування фізично здорової, гармонійно розвинутої особистості з високими морально-етичними якостями, її здібностей, нахилів, інтересів, що дасть змогу виконувати функції носія культури, активного суб'єкта соціальних відносин,

здатного до навчання в освітніх закладах, подальшого саморозвитку та самореалізації. Виконання таких завдань потребує потужних змін у підготовці вихователів для дошкільних закладів, зосередження уваги на озброєнні їх необхідними знаннями і вміннями.

Сучасний педагог повинен не лише засвоїти знання з теорії навчання і виховання, психології, методик викладання окремих предметів, оволодіти комплексом професійних педагогічних умінь, але й приймати активну участь у соціальному житті. Те, наскільки цілеспрямовано педагог сам задіяний у систему соціальних зв'язків, наскільки вдало засвоює і збагачує досвід своїх попередників, зумовлює його потенційні можливості як суб'єкта соціалізації дитини. Такий підхід до організації навчально-виховного процесу вимагає формування творчої особистості, розвиток умінь самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися у бурхливому потоці наукової інформації, тобто виникає проблема побудови такої концепції навчання, яка передбачає активне включення у процес навчання, максимальну реалізацію її потреб, цілей та інтересів.

Проблема активного входження особистості у суспільство була предметом досліджень ще філософів античності. З розвитком суспільства вона не втратила своєї актуальності, навпаки, стала різнобічнішою, набула глибшого змісту. У практиці сучасних наукових досліджень проблема соціалізації особистості розглядається у кількох напрямках:

а) формування особистості, яка засвоює національні традиції, звичаї, норми моралі свого народу, яка здатна виконувати функції громадянина держави;

б) формування особистості, яка використовує засвоєний соціальний досвід у своїй практичній діяльності як конкретне "я".

У дослідженнях спостерігається спроба пояснити закономірності взаємозв'язку цих двох напрямків, що викликало необхідність дослідити ефективність дії одного напрямку через інший.

У дослідженнях ця проблема розв'язується у кількох аспектах: філософському (Н.Т. Абрамова, А.Т. Москаленко, В.Г. Нестеренко, В.С. Овчинніков, Ю.В. Сичов та ін.); психологічному (Л.В. Бондаренко, Л.П. Буєва, А.Г. Ковальов, І.С. Кон, Є.С. Кузьмін, В.С. Мухіна, Р.В. Тонкова-Ямпольська та ін.); педагогічному (Г.М. Андреева, Ю.В. Василькова, Р.Г. Гурова, В.М. Іванов, Н.М. Лавриченко, А.В. Мудрик, І.П. Печенко, Ю.В. Смородська) та соціологічному (В.П. Андрущенко, В.М. Піча, А.О. Ручка П.А. Сорокін, О.О. Якуба та ін.).

Соціально-психологічні аспекти соціалізації з урахуванням вікових особливостей характеризуються у дослідженнях К. Абульханової-Славської, Л.І. Божович, Л.С. Виготського, І.С. Кона, О.М. Леонтьєва, А.В. Петровського, Т.А. Репіної та ін. Пошуку гармонії розвитку дитини у природному та соціальному середовищі присвятив свою педагогічну діяльність В.О. Сухомлинський. Природне середовище, зазначав він, є джерелом емоційного та інтелектуального розвитку особистості, що сприяє позитивному перебігу процесу соціалізації. Особливості соціалізації дітей в сім'ї вивчали О.Л. Кононко, А.І. Конончук, Л.Н. Павлова, Л.М. Проколієнко, А.Г. Хрипкова та ін. Проблема входження індивіда у світ культури, формування морального досвіду та ціннісних орієнтацій особистості була предметом досліджень Н.В. Андреевскої, Г.Г. Ващенко, О. Вишневського, І.А. Зязюна, В.В. Москаленка, Р. Осипець, В. Харчева та ін.

Аналіз філософської, соціологічної, педагогічної, психологічної літератури засвідчив, що проблема соціалізації людини досліджується досить широко. Водночас і в науково-методичній літературі, і в практиці існує неадекватне тлумачення процесу соціалізації дітей дошкільного віку. Дискусії

навколо поняття "соціалізація" свідчать про його складність, про те, що до цього часу науковці не дійшли згоди у розробці цілісної теорії щодо соціалізації як явища і процесу, а також ролі педагогіки у соціалізації підростаючих поколінь [130, с. 15].

У роботах Н.В. Андрєєнкової проблема соціалізації розглядається як сукупність ряду аспектів: соціального пізнання; оволодіння певними навичками практичної діяльності; інтерналізацію певних норм і ролей; формування на основі одержаних знань системи ціннісних орієнтацій [8, с.15].

Таким чином, вивчення філософської, соціологічної, педагогічної, психологічної літератури дозволяє зробити висновок, що проблема соціалізації людини досліджується досить широко. У той же час і в науково-методичній літературі, і в практиці не існує однозначного розуміння сутності процесу соціалізації дітей дошкільного віку, зокрема формування гармонійного світосприймання та елементів світогляду: системи знань, суспільних цінностей, соціальних норм, спрямованих на позитивні ідеали, розвиток мрійливості тощо.

Тому виникла потреба у розробці і теоретичному обґрунтуванні змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку, формуванні у них основ гармонійного світосприймання та експериментальній перевірці педагогічних умов її реалізації.

РОЗДІЛ 1

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ

1.1. Теоретико-методологічні основи дослідження у контексті історико-ретроспективного аналізу проблеми соціалізації дітей дошкільного віку

Своєрідність людського розуму – прагнення пояснити світ, звести складне і незрозуміле до простого і ясного, загадкове – до добре відомого. Пізнання навколишнього світу починається з перших років життя дитини і продовжується увесь час. Світ знань і культури – це світ, який маленькій дитині потрібно пізнати з перших днів життя. Передача досвіду, систематичне навчання і є тією основою, за допомогою якої дитина оволодіває досягненнями культури, набуває вмінь, що дозволяють їй зрозуміти і пояснити об'єктивний і суб'єктивний світ. Це шлях формування системи поглядів на світ, переконань, тобто шлях формування світогляду та соціалізації особистості [214, с.3].

Проблема соціалізації має давню історію, про неї говорили Т. Гоббс, Е. Дюркгейм, Ж.-Ж. Руссо, Л. Фейєрбах та інші зарубіжні вчені, але найбільший вплив на сучасний стан цієї проблеми в Україні мають, перш за все, погляди вітчизняних науковців.

Історичний екскурс почнемо з моменту, коли дошкільне виховання переходило від стихійного сімейного до цілеспрямованого суспільного, тобто з моменту появи перших дитячих садків в Україні. Історично першими дитячими садками в Україні були приватні садки, їх відкрито 1866 року в містах Миколаєві та Одесі [244].

Першим україномовним дитячим садком був фребелівський садок у Києві відкритий 1871 року [184]. Дитячі садки відвідували діти заможних батьків. Основною метою діяльності дитячих садків того часу було виховання всебічно розвинутої особистості. Тому у змісті навчально-виховного процесу були заняття з Закону Божого, письма, читання, малювання, ліплення, плетіння,

співи, спеціальні фребелівські заняття. Можна зробити висновок, що перелік предметів, які вивчалися, повинен був забезпечити повноцінне життя дитини у суспільстві того часу, тобто відбувалася соціалізація особистості.

Пізніше, у Полтаві почало працювати Товариство «Попечительство о дітях», яке у 1917 році відкрило народний дитячий садок, ясла і дитячий клуб. У дитячі садки приймали дітей незаможних прошарків населення. Якщо дитячі садки для дітей заможних батьків спрямовували свою діяльність на розвиток здібностей дітей вести повноцінне соціальне життя, то дитячі садки для бідних дітей ставили за мету, перш за все, нейтралізувати, пом'якшити вплив соціального середовища на дитину. У звіті завідуючої дитячого садка Д. Шкеблевської змальовувалася така картина: "... в перші дні перебування діти вражали своїм зовнішнім виглядом, їхні обличчя та руки були брудними, волосся скуйовджене, поранені місця перев'язані брудним лахміттям і вони сварились, плювались, вражала їхня розумова відсталість. Але поступово діти змінювались на краще. Зменшувався вплив зовнішнього середовища. Діти ставали охайними, забували погані звички" [54]. У навчально-виховному процесі особливої уваги надавали моральному вихованню на християнських цінностях, основам загальноосвітніх знань, забезпеченню естетичного виховання (співи, танці, малювання).

Підготовка педагогічних кадрів для дитячих закладів того часу відбувалася в Інститутах шляхетних дівчат, також існували учительські семінарії, міські училища, жіночі гімназії, приватні пансіони. Аналіз навчальних планів та програм дає можливість стверджувати, що безпосередньої підготовки вихователів до соціалізації дитини не було, але деякі питання, які були введені до програм свідчать про те, що ця проблема розглядалася. Так, до програми вивчення спадщини Ф. Фребеля входили такі питання:

- Ігри в житті дітей. Вправлення зовнішніх почуттів дитини.
- Розвиток здібностей зовнішнього сприйняття за Фребелем.
- Потреба дитячого організму перебувати у колективі.
- Освіта народу повинна співвідноситися з прогресом дійсного життя [167].

Установи вищого типу були створені у 1907 році. Таким першим закладом стає Фребелівський жіночий інститут у м. Києві. Особлива увага в інституті приділялася психолого-педагогічній теоретичній і практичній підготовці майбутніх вихователів. Так до навчального плану увійшли такі дисципліни: «Вчення про християнську моральність», «Психологія з викладом основ вчення про душу дитини», «Педагогіка», «Анатомія і фізіологія людини з більш детальним викладом вчення про нервову систему», «Гігієна: основні відомості із звертанням особливої уваги на гігієну дитячого віку», «Надання першої медичної допомоги», «Короткі відомості про найголовніші дитячі хвороби», «Відомості про догляд за хворими дітьми», «Теорія Фребелівської системи і огляд дитячої літератури», методики навчання грамоти, лічби, співів, малювання, ліплення, гімнастика, практичні заняття з дітьми за фребелівською системою [167; 238, с.36]. Такий перелік дисциплін, що вивчались у Фребелівському інституті говорить про те, що вихователів готували до забезпечення дитині всебічного розвитку як повноправного члена суспільства.

Особливого значення соціальному вихованню надавала С.Ф.Русова, яка довгий час працювала у педагогічному інституті. Зокрема вона зазначала, що треба з перших свідомих кроків дитини направляти її до громадянства, до спільної праці, до широго товариства [184; 216].

Особливої уваги проблемі соціалізації почали приділяти у навчально-виховному процесі за керівництва інститутом видатним ученим В. В. Зеньківським. Як науковець він був переконаний, що дитинство з розвитком культури не скорочується, а розтягується. Дитинство, згідно з В. В. Зеньківським – це особлива фаза не лише у психофізичному і психічному, але й у соціальному дозріванні людини. У «Психології дитинства» автор обґрунтовує найважливіші проблеми дитячої психології: розкриває значення дитячої гри, її соціальний зміст, умови розвитку у дітей мовлення, сприймання, уявлення, пам'яті, мислення, уваги.

У працях В.В. Зеньківського («Проблеми психічної активності» (1914 р.), «Соціальне виховання, його завдання і шляхи» (1924 р.); «Проблеми виховання

у світлі християнської антропології» (1934 р.)) розкриваються особливості розвитку у дітей вольової та емоційної сфер, зокрема, соціальних почуттів, характеризує загальні риси дитячої особистості, розкриває особливості дитячих релігійних уявлень та фантазії, формулює завдання, шляхи та засоби соціального виховання.

На Першій Всеукраїнській нараді з народної освіти у березні 1920 року була прийнята система освіти України. Основою української системи народної освіти було соціальне виховання дітей віком від 3 до 15 років, яке передбачало розширення впливу суспільства на життя дитини, її навчання та виховання. і витіснення «несуспільних» виховних впливів – насамперед сім'ї, неорганізованого середовища. Нова система мала «охопити правильно поставленим єдиним вихованням усе життя дитини» [31; 135]. Це говорить про те, що у 20-ті роки була здійснена спроба перетворити стихійну соціалізацію особистості на цілеспрямовану, керовану. Основними формами соціального виховання були визначені дитячий садок, школа, позашкільний заклад, які повинні були злитися в «єдиний соціальних організм» – дитячий будинок, де б дитина перебувала протягом усього "соцвихівського" віку (від 3 до 15 років).

Нова система потребувала й нового педагога. У Декларації "Про соціальне виховання" зазначалося: тільки той педагог може проводити ідею соціального виховання, «який уміє здійснювати роботу в дитячому садку, і в школі, і в клубі, і на майданчику» [225, с.6].

До Української системи педагогічної освіти входили педагогічні навчальні заклади двох типів: Інститут народної освіти (ІНО) і Вищі трирічні педагогічні курси. Факультети соціального виховання ІНО повинні були готувати кваліфікованих соцвихователів, здатних упроваджувати в життя систему соціального виховання. Трирічні педагогічні курси значною мірою були орієнтовані на підготовку педагогів для роботи з раннім і середнім дитячим віком.

Центральне місце у навчальних планах відводилося дисципліні «Вивчення дитячих закладів». Передбачалось ознайомлення з основними формами

соціального виховання: з дитсадком, школою, дитячим будинком. Вивчалися також основні елементи соціального виховання – гра, праця, мистецтво, їхня роль, особливості і значення. Також програмами було передбачено вивчення дитячого колективу, виховання суспільності у дітей, політичне, антирелігійне, естетичне виховання, природознавство, культурознавство та краєзнавство, система фізичного виховання, дитячі ігри та свята, математика, педагогіка мови і словесної творчості дітей, дитяче читання й розповідання [31, с.149].

Як бачимо, запропонований програмою перелік був досить широкий і охоплював чимало напрямків роботи з дітьми дошкільного віку. Усі напрямки програми були підпорядковані ідеї соціального виховання.

На початку 30-х років практика підготовки фахівців дошкільного виховання в Україні докорінно змінилася, що було зумовлено двома факторами: розвитком суспільного виховання і реорганізацією педагогічної освіти. З проведенням індустріалізації і колективізації сільського господарства відбувалося масове залучення до суспільного виробництва жінок, що викликало необхідність створення широкої мережі виховних закладів для дітей, матері яких працюють [124].

Підготовка фахівців дошкільного виховання покладалася на дошкільні відділення педагогічних технікумів і педагогічні (дошкільні) факультети інститутів соціального виховання. Особлива увага приділялась організації суспільного дошкільного виховання у сільській місцевості, де активно здійснювалася колективізація.

Навчально-методична документація (плани, програми) складалася методсектором Наркомосу республіки на основі матеріалів, розроблених у Росії [124]. Це відіграло загалом позитивну роль у розвитку педагогічної дошкільної освіти в Україні, але водночас упровадження запозичених програм без належного коригування призвело у подальшому до втрати нашим суспільним дошкільним вихованням національних рис, до його відриву від національної культури, традицій. Серйозним недоліком підготовки дошкільних фахівців у цей період вважаємо відсутність ґрунтовного вивчення дитини.

Протягом першої половини 30-тих років спостерігалася тенденція скорочення годин, відведених на вивчення педології, не передбачалося вивчення жодного предмета, у рамках якого мали б розглядатися психологічні і анатомо-фізіологічні особливості дітей дошкільного віку [225]. Це істотно вплинуло на зміст і характер підготовки дошкільних працівників, мало згубні наслідки для теорії і практики дошкільного виховання.

Наступний період розвитку педагогічної освіти характеризується підвищеною ідеологізацією та політизацією і тривав він до 80-тих років ХХ ст.

Хоча у післявоєнний період (1946-1961 рр.) була заборонена короткотривала підготовка вчителів, що не мають середньої освіти, у навчальних планах збільшилася кількість годин на вивчення дисциплін педагогічного циклу і в 50-х роках учителі початкових класів мали змогу отримати вищу педагогічну освіту, але в дитячих закладах більшість вихователів мали середню та середньо-спеціальну (педагогічні училища) освіту [62]. Характерною стала орієнтація змісту підготовки дошкільних працівників на формування марксистсько-ленінського світогляду, на виховання дітей «без роду та племені».

Досліджуючи історію педагогічної освіти України, В. Майборода переконливо довів, що переломним в освітньому розвитку став 1985 рік [118, с.112]. До цього часу вектор змін у педагогічній освіті протягом десятиріч стабільно показував на утвердження єдиної всесоюзної системи педагогічної освіти, що характеризувалась уніфікацією її змісту, форм і методів. Із 1985 року розпочалися відновлення і розвиток національної педагогічної освіти в Україні. Факти свідчать, що, незважаючи на початок переорієнтації освітньої стратегії, засади функціонування сфери освіти протягом певного часу залишалися суто централізованими, уніфікованими, тоталітарними. Така ситуація зберігалась аж до 1991 року, коли в Україні в умовах проголошеного роком раніше державного суверенітету був прийнятий повністю незалежний від будь-яких центрально-союзних структур Закон «Про освіту». У тому ж році Україна остаточно утвердилась як самостійна держава.

Розпочалась активна робота, спрямована на оновлення змісту підготовки фахівців дошкільного виховання, складаються нові навчальні плани, програми, підручники. Зміст підготовки вихователів спрямовувався на забезпечення умов для того, щоб дошкільне дитинство в дитячому садку було радісним, змістовним, цікавим; на забезпечення умов повноцінного, своєчасного і різнобічного розвитку дитини з метою виховання ініціативної, творчої особистості, виховання активного пізнавального, морального, естетичного ставлення до навколишнього світу [66, с.3].

Як видно з переліку завдань, що ставляться перед вихователями, дитина у педагогіці розглядається як особистість, індивідуальність, якій потрібно забезпечити повноцінний розвиток, підготувати її до дорослого життя. Проте питання соціалізації особистості не поставало як окреме завдання, не актуалізувалося його значення. У сучасних дослідженнях проблема соціалізації набуває широкого інтересу.

Так, філософи (С.С. Батенін, С.І. Дмитрієв, М.С. Коган, П.Е. Крежев, П.П. Лебедев та інші) в поняття «соціалізація» вкладають широкий зміст – становлення людини як соціальної істоти у процесі філогенезу. Наприклад, С. С. Батенін розглядає соціалізацію через призму родової сутності людини, яка не обмежується у часі і належить не окремим особам чи соціальним групам, а всьому людству [19, с.96].

Психологи (Л.П. Буєва, І.С. Кон, Є.С. Кузьмін та інші) вбачають у понятті «соціалізація» процес засвоєння дитиною в онтогенезі соціальних норм, цінностей, знань, культури взагалі в результаті цілеспрямованих і стихійних соціальних взаємодій. На їх думку, процес соціалізації не зводиться до життя у суспільстві [28; 92; 94; 200, с.8].

Соціологи (В.М. Піча, А.О. Ручка, П.А. Сорокін, О.О. Якуба та інші) поняття «соціалізація» трактують як процес формування основних параметрів людської особистості (свідомості, почуттів, здібностей тощо) на основі навчання і виховання, засвоєння соціальних ролей, в результаті чого людина

перетворюється у члена сучасного її суспільства, забезпечуючи спадкоємність історичного досвіду [159; 185; 201; 208, с.96; 253].

З позицій педагогічної науки (Р.Г. Гурова, А.В. Мудрик, І.П. Печенко, Ю.В. Смородська, В. Шепель та інші) процес соціалізації трактується як процес "засвоєння індивідом соціального досвіду, оволодіння сучасною культурою пізнання світу, продуктивної праці, гуманних відносин [50; 111, с. 36; 132; 200; 205; 156].

Можна зробити висновок, що соціалізація розглядається як система, яка має загальний національний, філософський, соціологічний, політичний, психологічний, педагогічний та інші напрямки, які в сукупності формують людину як соціальну особу з її світоглядом, розумінням своєї місії в суспільному житті. Для вирішення поставлених нами дослідницьких завдань слід визначити, в якій мірі співвідносяться поняття «соціалізація» і «виховання», «соціалізація» і «світогляд» з метою вироблення чіткої стратегії у здійсненні процесу соціалізації дітей дошкільного віку, формування основ гармонійного світосприймання.

За своїм змістом соціалізація визначається як процес перетворення людини у повноцінного члена суспільства, який відбувається під стихійним впливом соціального середовища і спеціально організованої, свідомо спрямованої виховної роботи [37, с.29].

Як відомо, термін "виховання" використовується у вітчизняній педагогіці у двох значеннях. У вузькому розумінні слова термін «виховання» означає процес цілеспрямованого впливу на людину з боку суб'єкта виховного процесу з метою передачі певної системи уявлень, понять, норм тощо. Наголос ставиться тут на цілеспрямованість, планомірність процесу впливу. Під суб'єктом впливу розуміють соціальний інститут, людину. У широкому розумінні слова під "вихованням" розуміють вплив на людину усієї системи суспільних зв'язків з метою засвоєння нею соціального досвіду. Суб'єктом виховного процесу в цьому випадку може виступати і все суспільство, і, як часто говорять у повсякденному мовленні, «усе життя» [7, с.276]. Якщо ж

поняття «виховання» вживається у широкому розумінні слова, то воно має багато спільного з поняттям “соціалізація”. Адже відомо, що процес соціалізації має більш широке значення і процес виховання є його складовою [253; 258].

Соціалізація – це двобічний процес, який включає, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження у соціальне середовище, систему соціальних зв’язків; з іншого – це процес активного відтворення індивідом соціальних зв’язків у результаті його активної діяльності, активного включення у соціальне середовище. Крім того, соціалізація в цілому – процес безперервний, тому що людина постійно взаємодіє із соціумом [27; 28; 33; 132; 185].

Виховання – це процес дискретний (перервний), тому що він є планомірним і здійснюється у певних соціальних інститутах, тобто обмежений місцем і часом. Виховання стає відносно автономним у процесі соціалізації на певному етапі розвитку кожного конкретного суспільства, коли воно набуває такого ступеню складності, що виникає необхідність у спеціальній діяльності з підготовки підростаючих поколінь до життя у соціумі [48; 50]. Треба відмітити, що на ранніх стадіях існування будь-якого суспільства, а також у сучасних архаїчних суспільствах виховання і соціалізація синкретичні – злиті, невідокремлені [153, с.47; 237]. Сутність соціалізації полягає у поєднанні процесу пристосування і відособлення людини в умовах конкретного суспільства.

Пристосування (соціальна адаптація) – процес і результат зустрічної активності суб’єкта і соціального середовища (Р. Мертон, Ж. Піаже). Адаптація передбачає узгодженість вимог і очікувань соціального середовища стосовно до людини з її установками і соціальною поведінкою, узгодженість самооцінок і сподівань людини з її можливостями і реаліями соціального середовища. Таким чином, адаптація – це процес і результат становлення індивіда як соціальної істоти [207].

Відособлення – процес автоматизації людини у суспільстві. Результат цього процесу – потреба людини мати особистісні погляди (цілісна автономія),

потреба мати особистісні прихильності (емоційна автономія), потреба самостійно вирішувати певні питання, здібність протистояти тим життєвим ситуаціям, які заважають самозміненню, самовизначенню, самореалізації, самоствердженню (поведінкова автономія). Таким чином, відособлення – це процес і результат становлення людської індивідуальності [132, с.9].

Можна зробити висновок, що у процес соціалізації закладений внутрішній конфлікт між мірою адаптації людини у суспільстві і ступенем відособлення її у суспільстві. Ефективна соціалізація передбачає певний баланс адаптації і відособлення.

У соціологічній літературі виділені умови або фактори соціалізації, які можна поділити на чотири групи: мегафактори, макрофактори, мезофактори, мікрофактори [7; 33; 132; 159; 209].

Узагальнюючи дані з точки зору педагогіки, можна виділити декілька універсальних механізмів соціалізації, які потрібно враховувати та частково використовувати у процесі виховання людини на різних вікових етапах. Зокрема, до соціально-педагогічних механізмів соціалізації відносять такі:

1. Традиційний механізм соціалізації (стихійної) передбачає засвоєння людиною норм, еталонів поведінки, поглядів, стереотипів, які характерні для її сім'ї і найближчого оточення (сусіди, приятелі). Це засвоєння відбувається, як правило, на підсвідомому рівні за допомогою імпрінтинга, некритичного сприйняття стереотипів.

2. Інституційний механізм соціалізації функціонує у процесі взаємодії людини з інститутами суспільства і різними організаціями. В результаті відбувається накопичення нею відповідних знань і досвіду соціально схваленої поведінки, а також досвіду імітації соціально схваленої поведінки і конфліктного або безконфліктного відхилення від виконання соціальних норм.

3. Стилізований механізм соціалізації діє у межах певної субкультури. Під субкультурою розуміється комплекс морально-психологічних рис і проявів поведінки, притаманних людям певного віку, професії або культурного стану,

який у цілому створює певний стиль життя, мислення тієї чи іншої вікової, професійної або соціальної групи.

4. Міжособистісний механізм соціалізації функціонує у процесі взаємодії людини з суб'єктивно значимими для неї особистостями. У його основі лежить психологічний механізм міжособистісного переносу завдяки симпатії, ідентифікації тощо. Значимими особами можуть бути батьки, будь-який дорослий, друзі-однолітки та інші [125, с.23].

У цілому, процес соціалізації умовно можна уявити як сукупність чотирьох складових:

- стихійної соціалізації людини у взаємодії і під впливом об'єктивних обставин життя суспільства, зміст, характер і результати якої визначаються соціально-економічними і соціокультурними реаліями;
- відносно-спрямованої соціалізації, коли держава приймає певні економічні, законодавчі, організаційні заходи для вирішення своїх завдань, які об'єктивно впливають на зміну можливостей і характеру розвитку, на життя тих або інших соціально-професійних, етнокультурних і вікових груп;
- відносно-соціально-контрольованої соціалізації (виховання) – планомірного створення суспільством і державою правових, організаційних, матеріальних і духовних умов для розвитку людини;
- більш або менш свідомого самозмінення людини, яка має просоціальний, асоціальний або антисоціальний вектор, у відповідності з індивідуальними ресурсами і відповідно до об'єктивних умов життя.

На основі проведеного аналізу поняття «соціалізація», можна зробити висновок, що соціальний розвиток не відбувається тільки стихійно. Для того, щоб малюк навчився бачити і з цікавістю сприймати навколишній світ, радіти близьким дорослим, говорити і думати, потрібні спеціальні умови. Уже з перших місяців життя дитини перед дорослими постає завдання спеціально розвивати слух, рухи, емоції, зір маленької людини, виховуючи її, вводити активно у світ людських предметів і відносин, формувати основи гармонійного світосприймання, тобто навчати відчувати радість життя, бачити прекрасне,

уміти долати труднощі життя без зайвих нервових перенапружень та хвилювань [4, с.13-16].

Гармонія, гармонійність (у перекладі з грецької мови означає – злагодженість, зв'язок, стрункість) – внутрішня і зовнішня упорядкованість, узгодженість, цілісність явищ і процесів [224, с.63].

Можна зробити висновок, що для повноцінного соціального розвитку дитини треба правильно організувати світосприймання дитини, щоб вона отримувала різноманітну інформацію про навколишній світ, уміла гармонійно сприймати та насолоджуватися його красою.

Першою картиною світу для людини є картина світу чуттєвого сприймання. Світ поданий тут у показниках органів чуття. Однак, спочатку антропоморфний характер цієї картини безпосередньо не усвідомлюється людиною, тому що відчуття із зовнішніх органів чуття об'єктивовані і виступають у свідомості не як відчуття (тобто дещо суб'єктивне), а як чуттєві якості зовнішнього світу, як дещо існуюче незалежно від людини (різні кольори зовнішніх предметів, їх запахи тощо). Така чуттєва картина світу, її інтерпретація, яка формується на початку індивідуального життя людини, лежить в основі повсякденної свідомості [3, с.15].

Проаналізувавши теоретичну літературу з філософії, можна зробити висновок, що найчастіше зустрічається така точка зору: світосприймання та світовідчуття – поняття пов'язані з чуттєвим ступенем пізнання, з психологічними і соціально-психологічними особливостями відображення світу. Вони відображаються у певній спрямованості психіки, у певному настрої, у оптимізмі чи песимізмі, як домінуючих емоційних станах індивідуальної та суспільної свідомості [144, с.23; 210, с.25; 234, с.462].

Також існує більш вузьке визначення поняття «світосприймання» – це рівень світогляду, до якого відносять досвід формування пізнавальних уявлень про світ з використанням наочних образів (сприйнять) [232, с.3].

У такому визначенні поняття «світосприймання» дорівнюється поняттю «сприймання». Зокрема, психологи визначають, що: сприймання – це

конкретно-чуттєвий образ предметів і явищ дійсності, який виникає при їхній безпосередній дії на органи чуття людини [95, с.103; 143, с.266]. Інші стверджують, що сприймання – цілісне відображення предметів, ситуацій, подій, яке виникає при безпосередньому впливі фізичних подразників на рецептори органів чуття [97, с.52].

Але на нашу думку більш конкретно характеризує поняття «світосприймання» таке визначення: світосприймання дає цілісний образ речей, одержаний на основі виділення і об'єднання різних відчуттів [234, с.464].

Світосприймання – це образ світу. Світ даний людині у світосприйнятті як цілком предметна реальність, певним чином зорганізована й упорядкована. Світосприймання є компонентом світогляду [139, с.78]. Стає очевидним, що для соціалізації особистості особливе значення має сформованість її світогляду. Так, І.С. Кон зазначає: «Щоб жити і успішно функціонувати у надзвичайно мобільному і динамічному суспільстві індивід повинен володіти двома протилежно спрямованими переліками якостей. По-перше, він повинен володіти стійким, твердим ядром особистості, світоглядом, соціальними і моральними переконаннями. Інакше, на кожному крутому витку історії – а їх у його житті буде достатньо – він буде, образно говорячи, розпадатися на складові частини або реагувати на виклик історії невротично. По-друге, він повинен володіти високою психологічною мобільністю, гнучкістю, здатністю засвоювати і перероблювати нову інформацію і створювати дещо нове. Без цього особистість обов'язково відстає від ходу історії і стає тягарем суспільного прогресу» [92, с.20].

Донедавна більшість філософів вважали, що світогляд – це певна система поглядів людини на світ у цілому і на своє місце в ньому. Однак у сучасних умовах актуальним є визначення В. І. Шинкарука, який відзначає, що світогляд – одна з суспільно вироблених форм відображення дійсності у свідомості людини, його особливість полягає в тому, що він відображає дійсність в її цілісності, як природно-суспільний світ життя і діяльності людини [248].

Термін “світогляд” вперше, як вважає більшість філософів, почав використовуватись у німецькій філософській літературі в кінці XVIII – на початку XIX століття, звідки і був запозичений іншими мовами [144, с.45].

Але ще Секст Емпірик – представник античного скептицизму (кінець II – початок III ст.) – використовує це поняття у роботі «Три кнепи Пірронових положень». Восьмий розділ цієї роботи називається так: «Чи мають скептики світогляд?». Відповідаючи на це питання, автор пояснює, що під світоглядом треба розуміти спосіб міркування, який указує нам на необхідність жити за вказівками батьків, за законами людей і за власними почуттями. Цікаво, що скептицизм розглядає світогляд не як суму знань, а як принципи життєдіяльності особистості, які соціально зумовлені. Також відзначається взаємозв’язок світу явищ, соціальних норм і емоційного ставлення до всього оточуючого [27, с.19].

У наші часи ми розуміємо світогляд як синтетичну форму вияву духовного життя людей, своєрідний спосіб відтворення відношення «людина-світ». Щоб бути ствердженою в тих чи інших формах ставлення до світу, людина потребує сполучення зі світом в усій його цілісності, в єдності дійсного та можливого, теперішнього, минулого та майбутнього. Саме з одвічно притаманної людині незгоди вбачати в частині світу світ загалом і виникає потреба добудовувати світ у собі. У такий спосіб і виникає світогляд.

Світогляд становить собою деякий образ світу, але також і певну проєкцію на світ людських переживань, прагнень і очікувань. Він є не стільки відтворенням світу як такого, скільки мобілізаційною програмою щодо включення людини у стосунки зі світом. Наявність у світогляді цього настановчого, спрямовуючого начала надає йому духовно-практичного характеру. Вироблені на ґрунті знання образ світу й самообраз людини коригуються, а то й трансформуються у межах світогляду завдяки оцінкам і цілісним установкам, найзагальнішими з яких є принципи. Тому світоглядне узагальнення, яке надає завершеності й цілісності світоглядній моделі світу, є мисленням не за логікою об’єктивного знання, а за логікою постулатів і

принципів. Таким чином, світогляд є здійснюваний у процесі духовно-практичного освоєння світу перетин і певне злиття образу світу, самообразу людини, її самопроекції на світ і самовизначення у світі. Це надає йому рис людської самосвідомості. Але, на відміну від індивідуальної або групової самосвідомості, які легко піддаються впливам з боку життєвих ситуацій, світогляд є досить стійким утворенням. Це самосвідомість людини, стало зорієнтованою у світі. Але сталості й міцності позиції людини у світі надає взаємодія з іншими людьми, її включення до світу соціального. Отож світогляд є суспільна форма самосвідомості людини [139, с.75].

У філософській літературі має місце і така точка зору, яка під світоглядом особистості розуміє все без виключення багатство її духовного світу. Світогляд у широкому значенні слова включає в себе сукупність усіх поглядів людини на оточуючий світ, філософські, суспільно-політичні, естетичні, етичні, наукові погляди тощо [231, с.219].

Світогляд – сукупність принципів, поглядів і переконань, які визначають спрямованість діяльності і ставлення до дійсності окремої людини, соціальної групи, класу або суспільства в цілому [231, с.247].

Необхідно підкреслити, що визначати світогляд лише як явище, що відноситься переважно до галузі природничонаукового пізнання, неправомірно. Правомірні такі визначення світогляду, у яких на перший план висувуються саме соціальні сторони світогляду.

У нашому дослідженні ми будемо спиратися на таке визначення світогляду – це форма суспільної самосвідомості людини, через яку вона сприймає, осмислює та оцінює навколишню дійсність як світ свого буття й діяльності, визначає і сприймає своє місце й призначення в ньому [224, с.299].

Щоб мати конкретні уявлення, тим паче повне знання про будь-який об'єкт, треба знати його структуру. Існують різні точки зору науковців щодо структури світогляду. Інтегративний характер світогляду передбачає складну його структуру, наявність у ньому різноманітних шарів і рівнів, з-поміж яких насамперед вирізняються емоційно-психологічний рівень (світовідчуття),

пізнавально-інтелектуальний (світорозуміння). Іноді вирізняють такий рівень, як світосприймання, до якого відносять досвід формування пізнавальних уявлень про світ із використанням наочних образів (сприйняття) [229, с.17].

До структури світогляду дослідники відносять знання, переконання, ідеали, зазначаючи, що останні відіграють роль принципів діяльності індивіда. Тим самим принципи діяльності ніби виводяться за межі світогляду особистості. Принципи діяльності треба вважати ядром світогляду особистості, основою (*principium* – лат. – основа, першоджерело) поведінки. Про характер і ступінь розвитку світогляду особистості можна говорити лише на основі аналізу діяльності людини, її мотивів і мети. При цьому мотиви стоять на початку діяльності, мета попереду, а принципи – це ті правила, які визначають вид діяльності для досягнення поставленої мети [27, с.22].

Водночас багато спеціалістів провідним елементом світогляду визначають саме принцип. Зокрема, В. А. Окружко зазначає, що світоглядна система – це не часткові знання, не закони, навіть не сума їх, а принципи, тобто висновки із законів, їх тлумачення. А. А. Ігнатов відмічає, що перша особливість світогляду – використання вищих філософських принципів під час осмислення і систематизації результатів пізнання. А. Г. Спіркін підкреслює, що знання про світ перетворюються у світогляді на загальні принципи дії у відповідності з найзагальнішими законами буття [210, с.49].

Так, А.А. Радугін у структурі світогляду виділяє такі основні компоненти:

- 1) пізнавальний компонент, що базується на узагальнених знаннях – повсякденні, професійні, наукові тощо;
- 2) ціннісно-нормативний компонент, що включає цінності, ідеали, переконання, вірування, норми, директивні дії тощо;
- 3) морально-вольовий компонент, що реалізує знання, цінності і норми у практичних діях, які спрямовані на емоційно-вольове освоєння, перетворення їх в особистісні погляди, переконання, вірування, а також вироблення певної психологічної установки на готовність діяти;

формування цієї установки здійснюється в складовій емоційно-вольового компонента світогляду;

- 4) практичний компонент, що передбачає реальну готовність людини до певного типу поведінки в конкретних умовах [176, с.10].

Аналізуючи типи структур світогляду, В. І. Свідерський виділяє такі, що:

- 1) характеризують взаємозв'язок існуючих станів; 2) характерні для взаємозв'язку станів, які змінюються. Перші – це екстенсивні структури, другі – інтенсивні, оскільки за вихідний елемент структури можна прийняти різні явища духовного життя [144, с.28].

У світогляді також виділяють ряд структур, зокрема:

- 1) генетична структура, тобто взаємозв'язок елементів світогляду за характером відображення об'єктивної реальності, принципів, законів, поглядів, теорій;
- 2) ідеологічна структура, тобто взаємозв'язок елементів світогляду в їх відображенні інтересів соціальних груп, які виступають в якості суб'єкта – носія того чи іншого світогляду;
- 3) аксиологічна структура – взаємозв'язок елементів на основі ціннісних відношень [185; 229; 232].

Виходячи з того, що структури поділяються на екстенсивні та інтенсивні, правомірно до перших віднести генетичну, гносеологічну, аксиологічну структури, до других – хронологічну та ідеологічну [144, с.47; 105].

На наш погляд, найбільш вдалою є структура світогляду, запропонована філософом В.Г. Нестеренком, за якою світогляд має різні структурні виміри, зокрема компонентну, рівневу й функціональну структури.

Компонентну структуру світогляду утворюють різні притаманні людині форми духовного осягнення світу. Це і почуття, і знання, і цінності та оцінка, і різного роду приписи, і настанови, нарешті переконання. Складовими світогляду їх робить те, що вони усі разом у своєму поєднанні здійснюють акт самоусвідомлення залученості людини до світу. Саме у межах світогляду й відкривається недостатність знання у процесі духовного відтворення цілісності світу. Знання як таке немає у собі імпульсу до самозавершеності. Воно

принципово відкрите у своєму самозростанні, завжди приховує у собі деяку невизначеність, можливість подальшого, його доповнення. Проте для визначення своєї позиції у світі людина й не потребує об'єктивного й точного знання – розгалуженого, перевірюваного, доказового.

Цінність є дуже важливою складовою світогляду. Завдяки їй світогляд у своєму реальному функціюванні набирає духовно-практичного характеру. Будь-які вияви реального світу входять до духовного світу людини, підлягаючи попередньо певним оцінкам. Вони немовби проходять випробування на відповідність притаманним конкретній людині уявленням про добро та зло, прекрасне та потворне, істинне та хибне, справедливе та несправдливе. Отже, цінності певним чином членують світ, дають йому смисловий лад і тим самим полегшують орієнтацію людини у світі. За своєю природою цінності є протилежними. Кожній цінності відповідає антицінність: добру – зло, істині – хибність [139, с.80].

Рівнева структура світогляду за своєю організацією може бути поділена на світовідчуття, світосприймання й світорозуміння. Світовідчуття – це найбезпосередніший за змістом спосіб ствердження світогляду. Світ і ставлення до нього людини відтворюються тут у чуттєво-емоційній формі. Світовідчуття – це передусім переживання й оцінка, зверненні не до окремих явищ або ситуацій, а до світу загалом й до загальної позиції людини в ньому. Коли світовідчуття за своїми ознаками є загалом позитивним, ми визначаємо сформований на його ґрунті світогляд, як оптимістичний, коли ж ні – як песимістичний. Можливе й нейтральне за своїм характером світовідчуття. Характер світовідчуття багато в чому визначає зміст, спрямування і спосіб упорядкування ідей, притаманних відповідному світогляду. Сам же характер світовідчуття задається досвідом. Й вирішальне значення має те, чи є досвід успіхів або невдач, переможних звершень або бід і страждань. Таким чином, світовідчуття виявляє передусім ставлення людини до світу.

Більш конкретно, вже як такий, що є доступним “огляду”, світ постає на рівні світосприйняття. Світ даний людині у світосприйманні як цілком

предметна реальність, певним чином зорганізована й упорядкована. На цьому рівні організації світогляду переважають різного типу знання й просторово-часові уявлення про світ, які, сполучаючись і синтезуючись, дають у результаті цілісний образ світу.

Власне світосприймання – це й є образ світу. Це духовне утворення більш конкретне, ніж світовідчуття. Подальшої своєї конкретизації світосприймання дістає на більш високому рівні організації світоглядного змісту, на рівні світорозуміння. Тут образ світу набуває рис картини світу. Відповідно до типу світогляду, у межах якого і засобами якого вона здійснюється, картина світу може бути міфологічною або релігійною, буденною або філософською, художньою або науковою. Але в усіх випадках вона відрізняється від образу світу тим, що містить у собі пояснення. Воно стосується насамперед самого світу: його походження, способу його існування. Поясненню підлягає і будова світу, й характер взаємозв'язку його складових, і сенс подій, що в ньому відбуваються. У цьому знаходить людина ґрунт для мотивів своїх вчинків, для розбудови своєї життєвої стратегії. Світорозуміння є тісним поєднанням світопояснення і світотлумачення.

Споріднює світовідчуття, світосприймання і світорозуміння сама духовно-практична природа світогляду, яка набирає свого концентрованого вияву у такій його загальній функціональній ознаці, як світоперетворення. Реально доступний людині світ завжди не задовольняє її. Внаслідок цього світ подвоюється для неї на реальний та бажаний. Поєднання дійсного і бажаного, надання бажаному рис дійсності і осяяння існуючого енергією наших жадань та очікувань – це необхідна умова ствердження в людині цілісності світу. Й здійснюється це саме завдяки світоперетворюючій дії світогляду. Світоперетворення відбувається тут у духовних формах, насамперед у формі духовних почуттів.

На ґрунті духовних почуттів зростають такі сутнісні категорії, як віра, ідеал, надія, мрія, мета. Вони найбільшою мірою втілюють у собі

світоперетворюючі можливості світогляду, отже складають його *функціональну структуру*.

Мрія – це перенесення себе за допомогою уяви у світ можливого. Це не обов'язково майбутнє, але може бути й минуле. Мрія – це спосіб уявного освоєння світу можливостей, сприйняття їх у світі бажаного. Те, що народна творчість і професійне мистецтво сповнені мрійливими картинами, уявними образами бажаного, свідчить про істотність мрії як ознаки духовного світу окремої людини й цілих людських спільнот.

Надія – це мрія, у здійсненні якої людина повірила. Коли мрію, що легко переносить над світом можливого, спинити й утримати на якійсь одній можливості та омріяти здійснення її як конче необхідне, тоді у нас буде надія. Надія невід'ємна властивість будь-якого світогляду й загальний принцип практичного здійснення людського життя.

Ідеал – це поняття про щось досконале, найвища мета, яка визначає прагнення і поведінку окремої людини, групи, класу, суспільства.

Матеріальною основою ідеала є випереджуючий і плануючий характер установок. Організація кори дозволяє створювати у мозку на основі емпіричного досвіду картину майбутнього, тобто модель того, чого ще немає, але що повинно бути. Це можливо тому, що в центральній нервовій системі сформована здатність до випереджуваної дії збудженості всієї системи відображення. Така екстраполяція тісно пов'язана з кількістю інформації у вигляді фіксованих установок і з апаратом оцінки, тому що для того, щоб мати повне уявлення про щось досконале, треба його оцінити, виходячи з емпіричного досвіду. Ідеал – це теж знання, але знання про майбутнє [9, с.88].

Охарактеризовану структуру світогляду можна відобразити схематично (див. рис. 1.1).

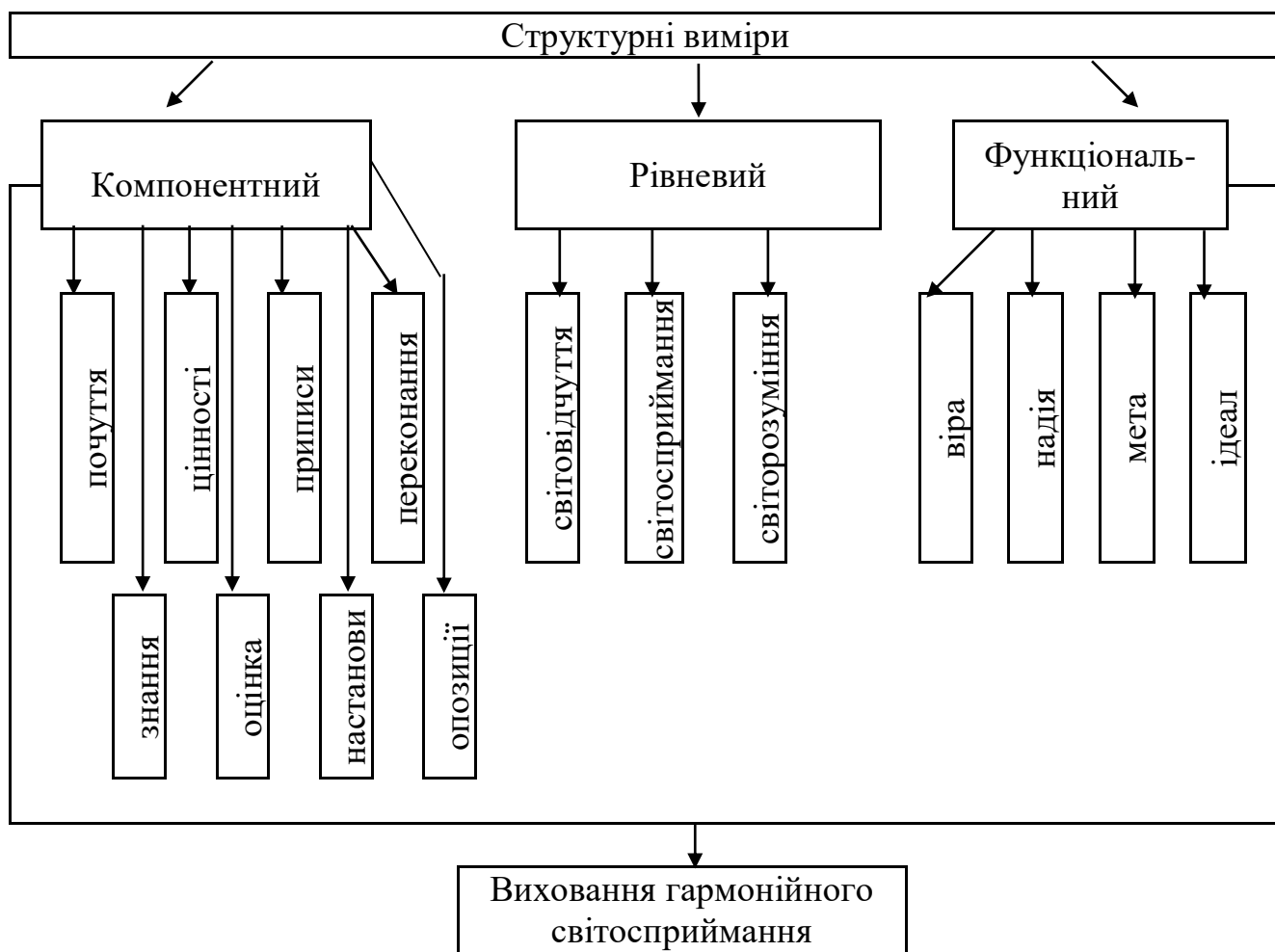


Рис. 1.1. Структура світогляду

Отже, історичний та теоретичний аналіз проблеми соціалізації показав, що формування елементів світогляду (системи знань, цінностей, соціальних норм тощо) дітей дошкільного віку сприяє успішній соціалізації та формуванню у них основ гармонійного світосприймання. Завдання кожного педагога, батьків і всієї системи освіти – скорегувати, пом'якшити негативний вплив соціально-економічних факторів на дитину; сприяти позитивному для дитини вирішенню економічних, законодавчих, організаційних завдань держави, які об'єктивно впливають на зміну можливостей і характеру розвитку, на життя майбутнього повноправного члена суспільства; планомірно створювати правові, організаційні, за можливістю матеріальні, духовні умови розвитку людини;

сприяти і спрямовувати особистість на позитивне самозмінення у відповідності з її індивідуальними ресурсами [84]. Тобто, щоб процес соціалізації дитини, який включає в себе стихійні, відносно-спрямовані, відносно-соціально-контрольовані впливи, став педагогічно спрямованим.

1.2. Психолого-педагогічні основи соціалізації дошкільника

Численні дослідження у психології, педагогіці, медицині підкреслюють, що за перші сім років життя людина проходить розвиток, об'єм і значення якого навряд чи поступається об'єму і значенню розвитку, який відбувається протягом усього подальшого життя [35, с.8; 58, с.3; 75, с.64; 90; 134, с.50].

Про значення перших років життя говорив видатний педагог К.Д. Ушинський: «Характер людини в значній мірі формується в перші роки її життя, і те, що закладається в характер протягом перших років життя, - стає другою натурою людини... Усе, що засвоюється людиною потім, ніколи не має тієї глибини, якою відрізняється усе засвоєне у дитячі роки» [128, с.6].

Проблема періодизації розвитку в дитячому віці є фундаментальною проблемою дитячої психології. Її розробка має важливе теоретичне значення, оскільки через визначення психічного розвитку і через виявлення закономірностей переходу від одного вікового періоду до іншого у кінцевому результаті має вирішення проблеми рушійних сил психічного розвитку.

Від правильного вирішення проблеми періодизації залежить стратегія побудови системи виховання і навчання підростаючого покоління [88]. Тому у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів слід особливу увагу приділяти цьому питанню. Зокрема, під час експериментального дослідження ми звертали увагу на формування знань із психології та фізіології розвитку дошкільника.

У науці розроблено декілька різних підходів до здійснення вікової періодизації. За теоретичними основами схеми періодизацій дитячого розвитку поділяють на три групи.

До першої групи відносяться схеми періодизацій, які базуються на рівневій структурі психічних процесів. Прикладом може слугувати періодизація дитячого розвитку, яка ґрунтується на біоґенетичному принципі. Біоґенетична теорія передбачає існування чіткого паралелізму між розвитком людства і розвитком дитини, що онтоґенез у стислому вигляді повторює філоґенез. З точки зору цієї теорії, можливо поділити дитинство на окремі періоди відповідно з основними періодами історії людства. Таким чином, за основу періодизації дитинства береться періодизація філоґенетичного розвитку [251, с.79]

У відповідності з біоґенетичним законом (повторення в індивідуальному розвитку історії розвитку людства) виділення вікових етапів пояснюється зміною способів добування їжі, характерних для різних ступенів розвитку людської цивілізації (автори Ст. Холл і Гетчинсон).

1. Стадія риття і копання (від народження до 5-ти років). Діти люблять гратися у піску, маніпулювати з відром і лопаткою.
2. Стадія полювання та захвату (від 5-ти до 11-ти років). Діти починають боятися чужих, у них з'являється агресивність, жорстокість, бажання відгородитися від дорослих.
3. Стадія землеробства (11-15 років). Пов'язана з інтересом до погоди, явищ природи, а також до садівництва. З'являється спостережливість.
4. Стадія промисловості і торгівлі (стадія сучасної людини). Діти починають усвідомлювати значення грошей. Виникає прагнення обмінюватися різними предметами [212, с. 8-9].

До другої групи належать періодизації дитинства, які розроблені у відповідності з етапами системи виховання і освіти, яка прийнята у нашій країні (дошкільний вік, молодший шкільний вік тощо).

Також до другої групи відносять схеми періодизацій, які спрямовані на виділення якоїсь однієї ознаки дитячого розвитку як умовного критерію для його членування на періоди. Наприклад, періодизація запропонована П.П. Блонським, поділяє дитинство на епохи на основі дентиції, тобто появою і

зміною зубів. Процес дентиції знаходиться у тісному взаємозв'язку з суттєвими особливостями конституції організму, зокрема з його класифікацією і діяльністю залоз внутрішньої секреції.

На основі дентиції постнатальне дитинство можна поділити на три епохи:

- беззубе дитинство;
- дитинство молочних зубів;
- дитинство постійних зубів.

Беззубе дитинство продовжується до прорізання усіх молочних зубів (від 8 міс. до 2-2,5 років). Молочнозубе дитинство продовжується до початку зміни зубів (приблизно до 6,5 років). Постійнозубе дитинство закінчується появою третіх задніх кореневих зубів.

У прорізання молочних зубів, у свою чергу, можна виділити три стадії:

- абсолютно беззубе дитинство (перше півріччя);
- стадія прорізання зубів (друге півріччя);
- стадія прорізання промулярів і кликів (третій рік постнатального життя) [41, с.73-74].

Прикладом періодизацій, які належать до другої групи, може слугувати періодизація запропонована Е. Мейманом. Вікові етапи виділяються у відповідності з рівнем розвитку мислення. Мислення розуміється як аналітико-синтетична діяльність; специфіка і ступінь оформлення того або іншого її компонента виступають основними характеристиками вікового етапа.

1. Стадія фантастичного синтезу (від народження до 7-ми років). Діти узагальнюють деякі відчуття безсистемно, без усякої логіки, тому поняття, які отримує дитина, далекі від реальності.
2. Стадія аналізу (від 7 до 12 років). З'являється вміння диференціювати поняття.
3. Стадія свідомого синтезу (від 12 до 16 років). У дитини формується операційне мислення і вона здатна інтегрувати ті поняття, які засвоїла на попередніх етапах, отримавши наукові уявлення про навколишнє [212].

Наприклад, для Е. Клапареда, який фактично ототожнював психічний розвиток із розвитком мислення, критерієм поділу дитинства на періоди є перехід від одного виду мислення до іншого.

1. Етап від народження до 2-х років. З'являється інтерес до навколишніх речей, а тому інтелектуальний розвиток пов'язаний з розвитком сприймання.
2. Етап від 2 до 3 років. Розвиток мови і пізнавальні інтереси сконцентровані на словах і їх значеннях.
3. Етап від 3 до 7 років. Починається інтелектуальний розвиток.
4. Від 7 до 12 років. Починають з'являтися індивідуальні особливості і схильності.

Згідно Е. Клапареду, психічний розвиток відбувається від сприймання зовнішнього виду предмета до його називання, а потім до розуміння його значення, що вже є результатом розвитку логічного мислення [179, с.8].

До цієї групи також належать періодизації дитинства, в яких головним критерієм виступає сексуальний розвиток (З. Фрейд К.Г. Штрату, та інші) [212, с.8-9].

В інших схемах, що відносяться до цієї групи, за основу беруться психологічні критерії. Наприклад, періодизація В. Штерна, у якій виділяється раннє дитинство, протягом якого дитина проявляє ігрову діяльність (до 6 років); період свідомого навчання з розмежуванням гри і праці; період юнацького дозрівання (14-18 років) з розвитком самостійності і планів подальшого життя [41, с.245].

До третьої групи відносяться періодизації, які побудовані за принципом виділення суттєвих особливостей самого дитячого розвитку. Наприклад, періодизація А. Л. Гезелла, яка побудована на основі врахування змін внутрішнього ритму і темпу, на основі визначення "поточного обсягу розвитку". Спираючись на спостереження за змінами ритму розвитку, А. Л. Гезелл приходить до поділу дитинства на окремі ритмічні періоди, або хвилі розвитку, які поєднані у собі постійністю темпа розвитку протягом

певного періода і відокремлені від інших періодів певною зміною цього темпу [172, с.181]. А. Л. Гезелл представляє динаміку дитячого розвитку як процес постійного уповільнення росту. Таким чином, за його теорією дитинство є найвищою інстанцією для становлення особистості. Найголовніше у розвитку дитини здійснюється, за А. Л. Гезеллом, у перші роки життя.

Психічний розвиток дітей відбувається нерівномірно. У ньому спостерігаються періоди відносно повільних, поступових змін і періоди більш різких, скачкоподібних змін, пов'язаних із появою нових психічних рис. Такі скачкоподібні зміни називаються кризами розвитку. Вони виникають в усіх дітей, що живуть у подібних умовах, приблизно в одному і тому ж віці і дозволяють ділити період дитинства на декілька вікових етапів [133, с.44; 134, с.8-20; 170].

Тому найбільш вдалою і конкретною є схема періодизації дитячого віку, що запропонована видатним психологом Л.С. Виготським. У ній відображені внутрішні зміни, переломні моменти самого розвитку дитини.

Криза новонародженості.

Період немовля (2 міс. – 1 року).

Криза одного року.

Раннє дитинство (1 року – 3 років).

Криза трьох років.

Дошкільний вік (3 – 7 років).

Криза семи років.

Шкільний вік (8 – 12 років).

Криза 13 років.

Пубертатний період (14 – 18 років).

Криза 17 років [41, с.268].

Слід виділити суттєві відмінності цієї схеми розвитку дитини від інших схем, близьких до неї за виділенням основних періодів дитячого розвитку. Новим у даній схемі є застосування принципу вікових новоутворень; введення в схему вікової періодизації критичних періодів; виключення із схеми періоду

ембріонального розвитку дитини; включення юнацького періоду розвитку, який охоплює вік від 17 до 18 років, включення віку статевого дозрівання в число стабільних, стійких, а не критичних періодів. Існуючі варіанти періодизацій вікового розвитку мають умовний характер, тому що ґрунтуються на специфічних для різних підходів критеріях. З точки зору вікової психології, критерії класифікації визначаються перш за все конкретно-історичними, соціально-економічними умовами виховання і розвитку, що співвідносяться з різними видами діяльності, але критерії класифікації також співвідносяться з віковою фізіологією і дозріванням психічних функцій, які визначають сам розвиток і принцип навчання.

У нашій роботі ми орієнтуємося на вікову періодизацію, запропоновану Л.С. Виготським, зокрема дитинство він поділяє на періоди:

- немовля (від 0 до 12-14 міс.);
- ранній вік (від 1 до 3 років);
- дошкільний вік (від 3 до 6-7 років) [129, с.20].

Також враховуємо вікову періодизацію, розроблену Л.І. Божович за такими критеріями, як соціальна ситуація розвитку, новоутворення особистості.

1. Немовля (від народження до року). Дитина характеризується безпорадністю, її діяльність опосередкована дорослими. Центральне новоутворення – афективні уявлення.
2. Раннє дитинство (від 1 до 3-х років). Дитина більш самостійна. Розуміє вимоги дорослих. Формується система “Я”. Виникає потреба у самоствердженні.
3. Дошкільне дитинство (від 3 до 7 років). З’являється внутрішня позиція у дитини. Виникає потреба у новій життєвій позиції [212, с.8-9].

Розглянемо етапи дитинства як найважливіші періоди життя людини, що в значній мірі визначають подальший розвиток особистості, а також систематизуємо знання закономірностей вікового розвитку, виділимо новоутворення кожного вікового етапа, щоб з’ясувати механізми входження

дитини-дошкільника у суспільство дорослих, з метою полегшення і успішного проведення процесу соціалізації особистості.

Л.С. Виготський відмічає два головних моменти в новоутворенні цього періоду. По-перше, життя дитини стає індивідуальним існуванням, яке є складовою соціального життя дорослих, що оточують дитину. Другий момент полягає у тому, що таке індивідуальне життя, яке є першою примітивною формою буття дитини як соціального існування, разом з тим є психічним життям, тому що лише психічне життя може бути частиною соціального життя людей, що оточують дитину [41, с.269].

Більшість сучасних дослідників визначають два основних положення: 1) новонароджений володіє на примітивній основі елементами психічного життя; 2) таке психічне життя має своєрідний характер [4; 36; 69; 101, с.74-82; 256].

Існує три суттєвих моменти, які характеризують своєрідність психічного життя новонародженого. Перший полягає у виключній перевазі недиференційованих, злитих переживань, які є сплавом потягу, афекту і відчуття. Другий момент характеризує психіку новонародженого як не відокремлюючу себе і свої переживання від сприйняття об'єктивних речей, яка ще не диференціює соціальні і фізичні об'єкти. Третій момент полягає у тому, що сприймання новонародженого є невідокремлене враження від ситуації в цілому, де не тільки не виділені окремі об'єктивні моменти ситуації, але ще не диференційовані елементи сприймання і почуття [134, с.38-49].

Психічний розвиток у цей період відбувається під впливом зовнішніх вражень, які отримує дитина. Необхідною умовою формального розвитку мозку в період новонародженості є вправи органів чуття (аналізаторів), надходження у мозок різноманітних сигналів із зовнішнього світу [223, с.43]. Джерелом і організатором зорових і слухових вражень, які необхідні для нормального розвитку нервової системи і органів чуття дитини стає дорослий. Він підносить до обличчя дитини предмети, нахиляється над дитиною, розмовляє з нею, тим самим активізує її орієнтовочні реакції [108].

На думку видатного психолога Л.С. Виготського (і цієї думки притримується сучасна психологія) для визначення тривалості періоду новонародженості потрібно скористатися тими даними, які характеризують психічний і соціальний стан дитини.

Поява посмішки, як першої специфічної реакції дитини на людський голос, виникнення комплексу поживлення, є межею між періодами новонародженості і немовля [41, с.269]. Такі перші соціальні прояви можна спостерігати на 1-му, 2-му місяці життя.

Початок періоду немовля співпадає з закінченням кризи новонародженості. Це припадає на 2-3-й місяці життя дитини.

Немовля характеризують дві основні сторони відношення до світу – це сприймання і поведінка. Дослідження сенсорних і моторних функцій у новонародженого і у немовля показали, що сприймання і поведінка нерозривно пов'язані між собою. Сприймання немовля, як і моторика, характеризуються цілісністю, їх розвиток відбувається від сприймання цілого до сприймання частин, від сприймання ситуації до сприймання окремих моментів. Дослідження показують, що виділення будь-яких самостійних і відокремлених сприймань є продуктом більш пізнього розвитку [119, с.17].

Усі дослідження у психології показують, що початковим моментом у розвитку сприймання є не хаос окремих вражень, не механічний агрегат вражень, а цілісні, комплексні ситуації, структури, що насичені афектом, тобто сприймання і дія пов'язані через афект.

Л.С. Виготський сформулював суттєве положення про психічний розвиток немовля: він характеризується повною недиференційованістю окремих психічних функцій, виключним пануванням примітивних цілісних вражень, і може бути визначеним як система інстинктивного дозрівання, яка розвивається під впливом афектів і потягів [41, с.296].

З першого погляду може здаватися, що немовля – асоціальна істота. Дитина не володіє основним засобом соціального спілкування – людською мовою. Життя немовля цілком залежить від дорослого.

Дії, якими дитина оволодіває під керівництвом дорослого, створюють основу для психічного розвитку. Таким чином, починаючи з періоду немовля, існує закономірність психічного розвитку, яка полягає у тому, що психічні процеси і якості формуються у дитини в результаті впливу умов життя, виховання і навчання [251].

Залежність немовля від дорослого призводить до того, що відношення дитини до дійсності і до самої себе завжди відбувається через призму відносин з іншою людиною. Тобто відношення дитини до дійсності з самого початку – соціальне відношення. У такому розумінні немовля можна назвати максимально соціальною істотою.

Специфічно соціальні враження і реакції виникають у дитини на другому місяці життя. Так доведено, що посмішка спочатку виявляється лише як соціальна реакція. За нею з'являються інші реакції, які говорять про специфічні соціальні прояви дитини. Між 1-м і 2-м місяцями дитина реагує посмішкою на звуки людського голосу. Вже на кінець 1-го місяця крик однієї дитини викликає крик у іншій.

У 2 міс. крик дитини затихає, якщо до неї хтось підійшов. У цей період у дитини з'являється велика кількість форм поведінки, за якими можна судити, що дитина вступає в соціальні взаємовідносини з тими дорослими, які за нею доглядають [4].

Ш. Бюлер відмічає два важливих фактора, які впливають на розвиток початкових форм соціальності:

- 1) об'єктивна потреба немовля у догляді і турботі навколишніх;
- 2) поведінка дорослого, що звернена до дитини [30, с.5].

Протягом першого року життя дитина досягає великих успіхів, оволодіваючи пересуванням у просторі і найпростішими діями з предметами. Дитина починає утримувати голівку, сидіти, повзати, приймати вертикальне положення, хватати предмети, маніпулювати ними.

Після періоду немовля починається новий етап розвитку дитини – раннє дитинство (від 1 року до 3-х років). У ранньому віці дитина вже не беспорядна істота, вона активна у своїх діях і в прагненні до спілкування з дорослими.

Перше, що характеризує свідомість дитини раннього віку, – виникнення єдності між сенсорними і моторними функціями, тобто за кожним сприйманням обов'язково виникає дія.

Л.С. Виготський відмічає дві особливості сприймання: 1) сприймання має афективний характер; 2) якщо сприймання є домінуючою функцією свідомості, то воно поставлене у максимально сприятливі умови розвитку [41, с.343].

У результаті спостережень з'ясовано, що пам'ять у дитини раннього віку проявляється завжди в активному сприйманні – у пізнанні. Мислення у цьому віці проявляється як наочне, як уміння встановити зв'язок, але в наочно даній ситуації [137, с.92-94; 213]. Афекти також виявляються у момент наочного сприймання, якому підпорядковуються процеси уваги, пам'яті, мислення. Сприймання дитини протягом раннього віку тісно пов'язане з виконанням предметних дій. Дитина може визначити форму, величину, колір предметів, їх положення у просторі у тих випадках, коли це необхідно для виконання тієї або іншої дії. Знайомлячись з якостями різноманітних предметів – різними формами, кольорами, величинами, просторовими відношеннями – дитина накопичує запас уявлень про якості предметів, що дуже важливо для подальшого розумового розвитку [165, с.19; 133, с.94; 93, с.92].

На початку раннього дитинства з'являються дії, які можна вважати проявом мислення, – використання зв'язків між предметами для досягнення мети. Але подібні дії можливі лише у найпростіших випадках, коли предмети вже пов'язані між собою і залишається лише скористатися готовим зв'язком. Протягом цього вікового періоду дитина починає все ширше використовувати готові зв'язки і переходить до встановлення зв'язків між предметами [138].

Значне місце у розвитку мислення дітей раннього віку займає формування узагальнень – об'єднання предметів і дій, які мають схожі ознаки.

Основу для узагальнень створює засвоєння мови, оскільки значення слів, розумінню і використанню яких навчають дитину дорослі, завжди містять у собі узагальнення. Узагальнення, які формуються у дітей, мають форму образів і використовуються у процесі наочно-образного вирішення завдань.

На третьому році життя в розумовому розвитку дитини відбуваються важливі зміни, які мають велике значення для подальшого оволодіння більш складними формами мислення і новими видами діяльності, – починає формуватися знакова функція свідомості. Знакова функція полягає у можливості використовувати один об'єкт як заміник іншого [123].

Таким чином, особливістю розвитку мислення в ранньому дитинстві є те, що різні його сторони – розвиток наочно-дійового і наочно-образного мислення, формування узагальнень, з одного боку, і засвоєння знакової функції свідомості – з іншого, поки що не пов'язані між собою. Лише у дошкільному віці ці сторони будуть взаємопов'язані, що створить основу для оволодіння більш складними формами мислення [134, с.67-74; 108, с.532; 214, с.48; 141].

Зародження знакової функції є одночасно і зародженням уяви дитини, а також новою умовою розвитку пам'яті. Навчившись встановлювати зв'язки між предметом і його заміником, у дитини вперше з'являється можливість уявити собі те, про що їй розповідає дорослий, або те, що зображено на малюнку. Уява в ранньому віці перш за все відтворює те, що пропонується у словесному опису або на малюнку. Уява в цьому віці працює перш за все як механізм, а не як активна діяльність [111, с.50-52].

Розвиток пам'яті у цей період відбувається дуже інтенсивно. За перші три роки дитина засвоює дії, які орієнтують її в особистісній тілесній активності стосовно до самої себе і до навколишнього світа. У засвоєнні елементарного досвіду приймають участь рухова, емоційна і образна пам'ять. Домінує в цьому віці рухова і емоційна пам'ять. Дитина краще запам'ятовує свої рухи, дії, переживання. Пам'ять у ранньому віці цілком мимовільна: ніяких спеціальних дій з метою запам'ятати або згадати будь-що дитина не виконує [73].

Для запам'ятовування має значення частота повторення дій. Лише дії, слова, способи спілкування, що повторюються і які реалізуються у соціальному середовищі, формують і підтримують враження, стають складовою довготривалої пам'яті. Соціальне життя трансформує пізнання через вплив таких посередників, як мова (знаки), зміст взаємодії суб'єкта з об'єктом (інтелектуальні цінності) і правила мислення та моральних норм, які забезпечують систему відносин [95, с.211; 67, с.33; 35, с.118].

Наступний етап розвитку дитини – це дошкільний вік (з 3 до 6-7 років). У дошкільному віці дитина все більше пізнає світ постійних речей, оволодіває вміннями використовувати все більшу кількість предметів за їх функційним призначенням, починає відчувати цілісне ставлення до навколишнього предметного світу, відкриває для себе певну відносність постійності речей. При цьому дитина починає усвідомлювати двояку природу рукотворного світу: постійність функційного призначення речей і відносність цієї постійності.

У спілкуванні з дорослими і однолітками дитина поступово навчається рефлексії на іншу дитину. У цей період через відношення з дорослими інтенсивно розвивається здібність до ідентифікації з людьми, а також з казковими та уявними персонажами, іграшками, зображеннями [71, с.68-74].

У цьому віці продовжується активне оволодіння власним тілом (координацією рухів і дій, формуванням образу тіла і цілісного відношення до нього), починає цікавитися тілесною конструкцією людини, в тому числі і статевими відмінностями, що сприяють розвитку статевої ідентифікації [22].

У віці від 3 до 6-7 років самосвідомість дитини настільки розвивається, що це дає підстави говорити про дитячу особистість [135, с.113; 251, с.46; 108, с.509].

У цей період інтенсивно розвивається мовлення; наочно-образне, наочно-дійове мислення; уява і пам'ять.

Період дошкільного дитинства є періодом інтенсивного сенсорного розвитку дитини – вдосконалення її орієнтування в зовнішніх якостях і відношеннях предметів і явищ, у просторі і часі. Сенсорний розвиток

дошкільника включає два взаємопов'язаних компоненти – засвоєння уявлень про різноманітні якості і відношення предметів і явищ та оволодіння новими діями сприймання, які дозволяють більш конкретно і повно сприймати навколишній світ [240].

Засвоєння сенсорних, як і формування будь-яких уявлень про якості предметів, відбувається в результаті дій сприймання, спрямованих на обстеження форми, кольору, величини та інших якостей і відношень, які повинні отримати значення зразків. Крім того необхідно, щоб дитина виділяла ті основні якості, які застосовуються як еталон. Умови для оволодіння загальноприйнятими еталонами створюються у продуктивних видах діяльності.

Послідовне ознайомлення дітей з різними видами сенсорних еталонів і їх систематизація – одне із основних завдань сенсорного виховання дошкільників [195]. Засвоєння сенсорних еталонів – лише одна із сторін розвитку орієнтування дитини у якостях предметів. Друга сторона – це удосконалення дій сприймання, що має в своїй основі певну закономірність – перетворення зовнішніх орієнтувальних дій у дії сприймання.

Протягом дошкільного дитинства формуються три основних види дій сприймання: дії ідентифікації, дії співвіднесення з еталоном і моделюючі дії. Різниця між цими діями визначається відмінностями у співвідношенні між якостями предметів, що сприймаються, і тими еталонами, за допомогою яких ці якості визначаються. Навчання діям сприймання, так як і ознайомлення з сенсорними еталонами, проводять у зв'язку з навчанням дітей продуктивним видам діяльності, що збагачує ці види діяльності [171, с.35; 165, с.19; 95, с.170; 93, с.83; 186, с.71].

Основу розвитку мислення складає формування і вдосконалення дій мислення. Від того, якими розумовими діями володіє дитина, залежить, які знання вона може засвоїти і як вона може ними скористатись. Оволодіння діями мислення у дошкільному віці відбувається за законом засвоєння й інтеріоризації зовнішніх орієнтувальних дій. У залежності від того, які ці зовнішні дії і як відбувається їх інтеріоризація, дії мислення дитини набувають

або форму дій з образами, або форму дій зі знаками – словами, числами тощо [133, с.160; 60, с.28; 251, с.129; 164; 18].

Увага, пам'ять і уява у дошкільному віці мають схожість у розвитку. Якщо в ранньому дитинстві виділяють особливі форми орієнтувальних дій, які можна визначити як дії сприймання і мислення, а в дошкільному віці такі дії безперервно удосконалюються, то увага, пам'ять і уява тривалий час не набувають самостійності [247, с.15].

На початку дошкільного віку (3-4 роки) ще відсутні процеси пам'яті як спеціальні дії, які спрямовані на запам'ятовування та пригадування. Ці процеси здійснюються ненавмисно, без вольових актів. Дитина 3-4 років запам'ятовує і пригадує в основному зв'язки, які утворились у неї на основі просторової або часової суміжності об'єктів і явищ. Причому згадування відбувається у формі впізнання предметів і явищ, які раніше сприймалися. [45, с.67-71].

Експериментальні дані показують, що діти цього віку можуть відтворити у середньому не більше 4 предметів або їх зображень із 10-15 предметів, які вони сприймали (П.І. Зінченко, Н.А. Корнієнко) [81, с.176].

У середньому дошкільному віці (5 років) у дитини з'являються і починають розвиватися процеси довільного запам'ятовування і згадування. Потрібно зазначити, що найважливішою особливістю в розвитку пізнавальної сфери дошкільника є те, що в цьому віці формується нова система функцій дитини, яка характеризується тим, що в центр свідомості ставиться пам'ять. Пам'ять у дошкільному віці грає домінуючу роль [171, с.110; 173, с.15; 134, с.183; 90, с.138].

Перші прояви уяви спостерігаються у дитини наприкінці другого і початку третього року життя, коли в неї є вже певні фізіологічні та психічні передумови для створення образів об'єктів, яких вона не сприймала.

Особливості уяви дошкільника мають свою фізіологічну основу. Яскравість, жвавість виникнення образів тісно пов'язана с перевагою першої сигнальної системи у вищій нервовій діяльності дітей цього віку.

Жвавість уяви дітей виявляється в тому, як вони перевтілюються в інших істот. Про це свідчать переживання дітей, які виникають при сприйманні ними казок, малюнків, вистав. Ось чому, дбаючи про соціальне становлення дитини, дорослі повинні бути розбірливими у виборі книжок для читання, а також бути обережними в розмовах, які ведуться у присутності дітей [58, с.27].

У розвитку уяви дошкільника мова стає не лише джерелом даних, необхідних для створення багатьох і різноманітних нових образів, а й засобом об'єктивації створюваних образів, засобом спрямування роботи уяви, підкорення її певному завданню. У процесі уяви старших дошкільників велику роль починає відігравати загальний задум, словесно сформульований вихователем або колективом дітей, які беруть участь у грі [95, с.242; 186, с.18]. Одне з головних завдань вихователя – це розвиток творчої уяви.

Дитина народжується і живе в оточенні людей, у світі предметів, які створені людиною, в яких зафіксований досвід суспільної практики людства. Цей досвід дитина отримує вже готовим і відразу ж з моменту народження взаємодіє з ним. Розвиток дитини і є процесом оволодіння цим досвідом як онтогенетичне, тобто індивідуальне її становлення [189].

Розвиток – це прогресивні, необхідні і послідовні зміни в різних людських системах життя (морфологічній, фізіологічній, психічній, соціальній), характеризує рух людини від нижчих до вищих рівнів діяльності, структурне і функціональне вдосконалення [197; 93, с.73].

Так, якісні зміни у фізичному зростанні організма (збільшення обсягу мозка, м'язової сили, ваги тіла, швидкість і точність рухів) приводять до якісних змін у функціонуванні нервової, ендокринної, м'язової системи тощо. Зокрема, якісні зміни нервової системи проявляються у переході від безумовно-рефлекторної регуляції до умовно-рефлекторної.

У психічному розвитку якісні зміни (зростання кількості вмінь, навичок, знань, асоціацій, кола уявлень, активного і пасивного мовного словника тощо) ведуть до якісної перебудови всього психічного досвіду дитини, вдосконаленню її психічної організації і умов її формування.

Якісні зміни відбуваються на всіх етапах онтогенезу людської психіки як в характері окремих її психічних процесів, так і психіки в цілому, що розширює можливості для світосприймання та світорозуміння дитини.

Хоча такі зміни пов'язані з фізичним дозріванням організму, але і є, на думку І.М. Сеченова, результатом реальних контактів дитини з навколишнім матеріальним світом [40, с.13].

Так, в результаті взаємодії дитини з навколишнім середовищем дифузні прояви її активності у вигляді хватальних, імпульсивних рухів перетворюються у сенсорно-перцептивні дії, тобто в дії відчуття і сприймання, а саме у дії з виділення окремих частин предмета або виділення його серед інших предметів і відображення в цілому. На основі такого сприймання формуються різні види предметної діяльності – наприклад гра, навчання, виконання елементарних доручень [163, с.70].

Якісні зміни охоплюють різні психічні процеси – пам'ять, мислення, уяву. Так, запам'ятовування і відтворення, які спочатку проявляються у мимовільній формі, поступово у процесі розвитку дитини стають довільними діями. Як і сприймання, запам'ятовування і відтворення спочатку не відокремлені від безпосередніх дій дитини в різних видах діяльності. З часом вони починають виконувати функції проектування, перетворення, випереджають дії, стають відносно самостійними актами, які довільно регулюються [180; 202].

Зміни у розвитку мислення пов'язані з оволодінням мовою. Мислення зароджується ще до оволодіння мовою у наочно-дійовій формі (дитина мислить, маніпулюючи предметами), а потім за допомогою мови, яка засвоюється на другому році життя (активна форма), стає наочно-образним. Розумові дії, які здійснюються спочатку з матеріальними або матеріалізованими предметами вголос, потім переходять у внутрішню мову. Якісні зміни, яким піддатна мова як засіб спілкування, призводять до розвитку нового виду мислення, а саме словесно-логічного (понятійного) з абстрактними його формами, для яких характерно використання понять, суджень, умозаклучень, узагальнень [59, с.94-98; 254; 257].

На якісні зміни у психічному розвитку дитини впливають різні види діяльності. З розвитком психічних процесів на основі діяльності закладаються психічні особливості, які є своєрідною формою існування цих процесів, навіть якщо вони актуально і не функціонують. До таких особливостей відносяться розумові, емоційні, вольові, моральні якості, свідомість і самосвідомість. Коли ці психічні процеси і особливості об'єднуються в певну систему, зростаючий людський індивід стає особистістю, яка здатна усвідомлювати і відображати навколишній світ, виділяти себе з навколишнього середовища, ставити перед собою мету [80].

Розвиток свідомості і самосвідомості відображується на формуванні переконань, наукового світогляду, світорозуміння, що забезпечує моральну стійкість, ціннісні орієнтації, вміння вибирати правильну лінію поведінки [111, с.68; 93, с.10; 218, с.22].

Якісні зміни у соціальному житті можна простежити на основі розвитку відношень дитини до навколишнього світу.

Матеріали психологічних досліджень дозволяють виділити у дитини три види відношень: відношення до себе, відношення до інших людей і відношення до предметного світу. Першим у дитини виникає відношення до близького дорослого, який авансом проектує “людські відносини” до немовля [86; 100].

Під його впливом потім у дитини починає формуватися відношення до себе. І ще пізніше складається відношення до світу – предметів, явищ природи, до об'єктів навколишнього середовища. При цьому відношення до близького дорослого складає основу, без якої неможливе виникнення інших видів відношень [10; 61, с.89].

На основі зазначених видів відношень М.І. Лісіна виділила етапи розвитку відношень дітей до інших людей, до себе і предметного світу [115].

1. Вихідним етапом є етап, на якому у дитини відсутнє будь-яке відношення до світу. Це перші дні життя, коли новонароджений починає функціонувати, реагуючи на зовнішні і внутрішні стимули. Особливістю вказаного періоду є факт об'єктивного існування дитини в системі специфічно

людських відношень до неї з боку навколишніх людей, а також перебування дитини у світі в основному культурних, а не природних предметів (значення указаних умов підкреслюють Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, О.М. Леонтьєв). До кінця першого періоду дитина починає зосереджувати увагу на дорослому, але він все ще залишається для дитини лише об'єктом.

2. Далі дитина проходить у своєму розвитку наступний етап, який триває недовго (він закінчується на початку третього місяця життя). Це етап становлення у немовля діяльності спілкування з дорослими. Він починається з того, що у дитини виникає якісно нове відношення до дорослого – не як до об'єкта, а як до суб'єкта комунікативної діяльності. Дорослий стає для дитини перш за все потенційним партнером у спілкуванні і це виявляється у розвитку активності немовля, яка спрямована на сприймання комунікативних впливів дорослого, виражає афективне ставлення до дорослого, містить ініціативну демонстрацію дитиною своїх умінь і здібностей, яка виявляє її готовність змінювати свою поведінку в залежності від вимог оцінки дорослого.

Дослідження показали, що спілкування з дорослим різко посилює пізнавальну активність дітей, веде до інтенсифікації і збагачення їх реакції на зовнішні впливи. А “комплекс пожвавлення” починає закладатись у сфері спілкування дитини з дорослим і лише пізніше проектується на сферу відношень до предметів і стає первинною формою вираження задоволення від будь-яких приємних вражень взагалі (Н.Л.Фігурін, М.П.Денісова).

3. З двох місяців і до півріччя продовжується розвиток ліній, які намітилися на другому етапі. Головним новоутворенням третього етапу можна вважати оволодіння впізнанням дорослих у ході спілкування з ними.

Як показали дослідження, інтенсивно розвивається також відношення дітей до предметного світу, яке виявляється у підвищенні пізнавальної активності дітей і ускладненні способів ознайомлення з предметами. З'являється вміння хапати предмети.

4. Друге півріччя першого року життя характеризується важливими новоутвореннями. Відбувається зміна провідного виду діяльності: замість

спілкування ним стають предметні маніпуляції. Відношення до дорослого змінюється. Дитина починає сприймати його уже не лише як суб'єкт спілкування, але і як суб'єкт предметно-маніпулятивної діяльності.

На основі досвіду різноманітної діяльності у дітей з'являється стійка симпатія до людей, які вступають у сумісну діяльність з дитиною; формуються міцні вибіркові прихильності до певних дорослих з числа рідних, знайомих, при паралельному розвитку негативних емоційних відношень до інших незнайомих людей. Поява предметно-маніпулятивної діяльності змінює і відношення дитини до себе. У неї різко зростає ініціативність, з'являється абстрактне чуття свого права на свободу вибору і намагання відстоювати це право перед іншими людьми.

Відношення до предметного світу також сильно змінюється: інтерес до предметів досягає ступеню “фетишизму” (Д.Б. Ельконін).

5. У першому півріччі другого року життя подальше перетворення відношень пов'язано з розвитком провідного виду діяльності дитини: воно базується на засвоєнні зразків, що диктуються поведінкою дорослого, і бере до уваги перш за все культурно-фіксовані, прийняті у суспільстві функції предметів і способи їх використання (Д.Б. Ельконін, О.М. Леонт'єв).

Тому дорослий стає для дитини не лише організатором, помічником і учасником її діяльності, але перш за все – прикладом для копіювання. Виникає особливого роду співробітництво дитини з дорослим, в якому закріплюється це нове відношення до старших, що виражається у прагненні дітей робити так, як роблять дорослі і отримувати підтримку за успіхи у своїх спробах засвоїти досвід навколишніх людей (М.Г. Єлагіна, Д.Б. Ельконін).

Відношення дітей до предметної діяльності набуває підвищеної активності завдяки їх спробам моделювати складні дії у процесуальних іграх і внаслідок вдосконалення моторики дитини.

6. У кінці другого року життя у дітей консолідується лінія відношень з однолітками, яка доповнює лінію відношень із дорослими. Спілкування з однолітками сприяє кращому самопізнанню дітей, а рівність із ними,

відсутність регламентацій і обмежень, які існують у спілкуванні з дорослими, визначає особливу розкутість дитини в комунікаціях і сприяє розкриттю її творчих здібностей.

7. Молодші дошкільники сприймають дорослих перш за все у зв'язку зі своєю ігровою практикою, звертаючись до них по допомогу, і тому краще за все вони знають їх з боку “ділових” якостей.

З цієї ж причини у дітей помітне деяке “панібратство” у відношенні до дорослих, яке звичайно витікає із сприймання дорослих як партнерів по грі. Ігрова і практична діяльність дітей характеризується слабкою організованістю і недостатньою цілеспрямованістю.

8. У середньому дошкільному віці у дітей загострюється потреба у “теоретичному” пізнанні предметної дійсності. Яскраве афективне забарвлення відрізняє поведінку середнього дошкільника у будь-якій ситуації, де виявляються його досягнення. Відношення до предметної дійсності набуває нового характеру: інтерес до неї спрямований на викриття все більш глибоких, позачуттєвих її закономірностей; діти задають питання про будову свого світотворення.

Пізнавальна активність набуває характеру допитливості, яка веде до нового, більш змістовного ніж раніше, позаситуативно-пізнавального спілкування.

9. Старшого дошкільника більше всього хвилюють питання особистісних взаємовідносин, зв'язків і процесів у світі не речей, а людей. З'являється нове ставлення до дорослого як до особистості з багатими і різноманітними якостями. Особистісні якості також виходять на передній план в уявленнях дітей про себе [115, с.38-46].

Таким чином, можна зробити висновок, що в результаті контактів з навколишнім середовищем у дитини формується відношення до себе, до інших людей, а також до предметної дійсності. Кожний віковий етап – новий етап психічного розвитку, характеризується множиною кількісних і якісних змін, у

результаті яких розширюються можливості для світосприймання та світорозуміння.

Саме дошкільний період (0-7 років) розвитку є сензитивним для засвоєння людського досвіду. Дитина не володіє вродженими формами поведінки і, розвиваючись у соціальному середовищі, усвідомлює і трансформує у своїй діяльності три основних її компоненти: так званий людський простір (речі, предмети і способи їх застосування), людський час (режим, часовий розпорядок доби) і людські форми спілкування [206, с.29; 69].

Процес засвоєння людського досвіду неможливий без засвоєння основного засобу людського спілкування – мови. Людина – істота соціальна і спілкування – необхідна умова її існування, самоствердження, визнання свого місця в житті, відчуття власної значущості; характер впливу суспільства на особистість виявляється у мові і через мову. Оволодіння мовою як засобом людського спілкування й пізнання є одним із найважливіших надбань дитини у дошкільному віці – найбільш сензитивному для засвоєння мови. Якщо дитина не досягла певного рівня мовного розвитку до п'яти-шести років, то цей шлях, як правило, не може бути успішним на більш пізніх вікових етапах [21, с.3].

Формування основ гармонійного світосприймання дитини відбувається спочатку в процесі спілкування з матір'ю. Називаючи навколишні предмети, звертаючись до дитини, мати поступово вводить її у навколишній світ, навчає орієнтуватися в ньому, усвідомлювати своє місце у світі [82]. Дитина у процесі свого розвитку реагує на слова в перші шість-сім місяців, але оволодівати розмовною мовою починає на другому-третьому році життя. На перших етапах розвитку мова є засобом комунікації з оточуючими, наступний етап – це розвиток мови як засобу свідомого контролю поведінки [27, с.58; 61].

За ступенем розвитку мови можна визначити рівень розвитку особистості дитини, але при цьому треба враховувати ступінь єдності або розходження внутрішньої і зовнішньої мови і їх реалізацію у цілеспрямованій поведінці. До 3-х років, за даними спеціалістів, більшість дітей розуміє слова, якими вони будуть користуватися [160; 251, с.90; 182, с.170; 148].

Від рівня розвитку мови залежить рівень розвитку інтелекта. Мова – це засіб становлення і розвитку інтелекта. Результати мовного впливу проявляються у системі знань індивіда, вони не мають вроджений характер, а коефіцієнт інтелекта (IQ) – показник ступеню соціальності індивіда [40; 160].

Мовна діяльність в її внутрішньому і зовнішньому прояві дозволяє як відкладати результати процесів мислення “про запас” у вигляді суми знань, так і виражати ставлення до навколишнього світу речей і явищ, відношення до самого себе як суб’єкта діяльності. Членороздільність мови та її аналітичність допомагають визначити місце кожного явища, дати йому певну назву, визначення, пов’язати явища в єдину систему, визначити їх взаємозв’язки. На відміну від інших систем знаків, мова володіє універсальною якістю відображення думки. З допомогою мови здійснюється процес оперування поняттями, що вводить людину на більш високий рівень пізнання світу [148; 197, с.121].

Формування емоційної бази у розвитку суб’єктивного світу особистості, у свою чергу потребує цілеспрямованих зусиль. Засобом впливу у цьому процесі також є мова, яка окрім логічності, повинна мати ще і образність. Як свідчать дослідження психологів, мові дошкільника притаманна виразність. Будь-яка його розповідь супроводжується звуками, сигналами, окликами. При цьому мимовільно виявляється імпульсивна емоційність дитини [216; 4, с.54; 20; 55, с.116].

Можна зробити висновок, що процес формування елементів світогляду дітей дошкільного віку, входження їх у суспільство, формування основ гармонійного світосприймання, пов’язаний із розвитком мови як матеріальної основи свідомості. Вплив слова (другої сигнальної системи) на формування соціальності особистості відбувається як діалектичний двобічний процес. З одного боку, слово (мова) – це засіб становлення системи поглядів, а з іншого – показник рівня розвитку інтелекту особистості.

Ступінь оволодіння активним мовленням переважно залежить від загальної активності дитини і від активності у дослідженні причинно-

наслідкових зв'язків у світі предметів і явищ, тобто від кількості “чому?”, які задає дитина, від прагнення самій усе потрогати, побачити. Багато залежить від того, як складаються її стосунки з оточуючими людьми, чи отримує дитина задоволення від спілкування з ними, чи ні. Якщо дитина за будь-якої причини не почала говорити до 3-х років, рівень розвитку її інтелекту може бути зниженим протягом усього життя [250].

Формування дитини як особистості, входження її у життя – не гладкий і поступовий процес, а ланцюг конфліктів, стрибкоподібних якісних змін.

Л.С. Виготський ввів дуже важливе поняття “соціальної ситуації розвитку”, що формується на початку кожного вікового періоду. Це своєрідне, специфічне для певного віку, неповторне відношення між дитиною і навколишньою дійсністю, перш за все соціальною. Саме ця соціальна дійсність, а не сама дитина, – основне джерело розвитку: соціальне стає індивідуальним [50, с.78].

Послідовні стадії розвитку дитини і є не чим іншим, як певними ступенями її соціалізації, тобто процесу залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості [108, с.536].

Отже, ми розглянули психо-фізіологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку та простежили можливості світосприймання, що залежать від рівня розвитку процесів пам'яті, сприймання, мислення, мовлення на кожному з вікових періодів та від правильної організації виховного середовища. Довели важливість здійснення процесу соціалізації починаючи саме з дошкільного віку.

1.3. Особливості формування основ гармонійного світосприймання дітей дошкільного віку у процесі їх соціалізації

Розглянемо особливості здійснення інтеграції змісту навчального матеріалу, оволодіння яким сприяє підготовці майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку. Процес формування основ гармонійного

світосприймання передбачає створення навчально-пізнавального середовища, в якому б дитина, незалежно від характеру, здібностей, зовнішньої привабливості, матеріального статку і соціального статусу батьків, мала б право не просто на життя, а на щасливе життя, реалізацію мрій і фантазій, самоудосконалення [112, с.3].

Видатний швейцарський педагог Й. Песталоцці так розумів процес створення пізнавально-активного середовища: „Кожна школа має стати закладом, в якому у повній гармонії з духом і сутністю сімейного життя виховується любов, доброзичливість, дух товариськості, дитяча невинність і вдячна довірлива приязність” [155, с.165].

Створенню приємної та радісної атмосфери навчання велику увагу приділяв Я.А. Коменський, як необхідній умові діяльності вчителя. Він зазначав, що кожен, хто навчає, може бути корисним тоді, „коли він одночасно і радує” [91, с.586].

Проблемою створення навчально-пізнавального середовища займалися такі вчені, як Р. Артур, М. Джейм, М. Ковін, А.Л. Фармер, Л. Фрімен. Висунута ними концепція „шкільного щастя” зумовлена потребою вироблення у дітей стійкого комфортного самопочуття. Вона включає кодекс поведінки, прав і обов’язків учнів:

- діти мають право безпечно гратися, ніхто не повинен боятися грубого ставлення до себе;
- ти повинен відчувати себе у безпеці під час ігор, триматися у безпечних місцях;
- деякі речі не можна використовувати у школі: скляні пляшки, сірники, зброю...
- ти відчуватимеш себе здоровим і щасливим, якщо будеш чистим;
- діти мають вчитись без зауважень, тому будь уважним і слухай вчителя [113, с.27-28].

Характерна особливість формування основ гармонійного світосприймання, яке забезпечується створенням пізнавально-активного

середовища – це те, що воно є антитезою виховання страхом. Це переконливо довели у своїх дослідженнях видатні учені П. Каптерев та Я. Чепіга. Вони зазначали, що жодне почуття не шкодить так фізичному і моральному розвитку, як почуття страху [78, 243].

Дослідження минулих років не втратили і не втрачають своєї актуальності, бо, як стверджують результати досліджень сучасних науковців, найскладнішою у процесі реформування освіти виявилася проблема подолання рецидивів виховання примусом і страхом, створення гуманних взаємостосунків між вихованцями і вихователем.

Гуманізація освіти, на думку С. Гончаренка, Ю. Мальованого, покликана створити відповідні умови для розкриття здібностей особистості, задоволення її потреб в інтелектуальному, духовному, моральному й фізичному розвитку. Головна суть гуманізації освіти – її орієнтація на формування переконань особистості (наукова картина світу, світогляд, національний менталітет) і здатності до їх реалізації [46, с.3].

Підсумовуючи викладене, можемо ствердити, що забезпечення умов всебічного розвитку особистості можливе лише в результаті формування основ гармонійного світосприймання дітей, що передбачає створення стійкого комфортного самопочуття, позитивного, мажорного сприймання світу у результаті формування у дітей дошкільного віку системи соціально значущих знань, умінь і навичок, системи цінностей, соціальних норм як основи соціального становлення особистості.

Актуальність зазначеної проблеми підтверджують слова сучасного педагога-науковця О. Сухомлинської: “У ситуації гострого дефіциту ціннісних установок і орієнтацій християнські моральні цінності, які є основою гуманістичних цінностей, відіграють дедалі вагомішу роль у сучасному вихованні дітей [215, с.13].

Для того, щоб правильно спланувати процес підготовки майбутніх вихователів, більш глибоко зрозуміти сутність соціалізації та взаємозв’язок між

світоглядом і соціалізацією потрібно розглянути, яким чином формується світогляд особистості, що впливає на його формування.

Аналіз філософської літератури дозволяє констатувати, що за характером формування і способом функціонування можливо виділити життєво-практичний і теоретичний рівні світогляду.

Життєво-практичний рівень складається стихійно і базується на повсякденному досвіді. На формування цього рівня світогляду великий вплив мають національні та релігійні традиції, рівень освіти, інтелектуальної та духовної культури тощо. Життєво-практичний рівень включає в себе навички, звичаї, традиції, які передаються з покоління в покоління, і досвід кожного конкретного індивіда. Такий рівень світогляду допомагає людині орієнтуватися в складних життєвих ситуаціях.

Більш високий рівень світогляду – теоретичний [176, с.12]. Аналізуючи філософську літературу, можна виділити об'єкт світогляду – це світ у цілому, об'єктивна реальність; предмет світогляду – найбільш суттєві найбільш загальні якості, сторони, аспекти матеріального світу та явищ, що його утворюють, найбільш загальні закони природи, суспільства, мислення; суб'єкт світогляду – класи, соціальні групи, окремі особистості [144, с.50].

Вчені виділяють такі функції світогляду: соціальну та гносеологічну. Соціальна функція світогляду як теоретичне формування знань про світ у цілому, про його закономірності і про місце людини в ньому реалізується у формуванні самосвідомості. Гносеологічна функція світогляду полягає в тому, що він є вихідним пунктом і рушійною силою подальшого розвитку пізнання, що задовольняє потребу мислення в загальних поглядах під час вивчення нового [3, с.103].

Специфічна функція світогляду полягає у синтезі теоретичного знання і практичного досвіду людей у певні методологічні настанови, виробленні загальних принципів і норм їхньої поведінки, орієнтуванні у навколишньому природному і соціальному середовищі [234, с.462].

Як система поглядів світогляд має певні особливості. До їх числа слід віднести активний зв'язок з суспільною практикою, причому зв'язок взаємний; формуючись у процесі практики, світогляд у свою чергу впливає на характер діяльності особистості, навіть спрямовує її. Окрім того, відображаючи людську активність, світогляд постійно розвивається, одночасно відображає і діалектику природи, і діалектику суспільства, і діалектику самого пізнання об'єктивного світу [27, с.22].

Аналіз літератури показав, що більшість психологів, педагогів, філософів вважають, що становлення особистості починається з емоційного розвитку, а формування елементів світогляду відбувається від народження до 18 років [232; 116; 3; 5; 235]. Зокрема, В.В. Рибалка зазначає, що формування світогляду відбувається тоді, коли над образною формою саморегуляції поведінки і становлення особистості починає домінувати абстрактно-логічна, про що вже зазначалося у параграфі 1.2 [178].

Також існує думка, що формування світогляду, а з ним і соціалізація особистості відбувається з моменту вступу дитини до школи, коли провідним видом діяльності стає навчання, тобто у дитини вже є змога отримувати наукові знання, без яких світогляд неможливий [235, с.19].

Але видатний педагог К.Д. Ушинський писав, що на кожному віковому етапі, починаючи з наймолодшого, дитина повинна мати своє цілісне світоспоглядання, що доступне її вікові. Так, дослідження вітчизняного психолога Л.В. Бондаренко показали, що особистість та її світоспоглядання проходять певні етапи розвитку. У більш ранньому віці – це дошкільне дитинство (0-7 років) – починає формуватися світосприйняття, світовідчуття особистості. У дошкільний і початковий шкільний періоди домінує емоційне, інтуїтивне сприйняття світу. У підлітковому віці на основі подальшого розвитку процесу соціалізації домінує процес світорозуміння [27, с.70].

Досвід дошкільного виховання та початкового навчання свідчить, що в цей період у дітей на основі уявлень і елементарних понять виникають певні доступні їх віковій погляди і переконання.

Надати цій роботі цілеспрямований, систематичний характер – завдання дошкільного виховання. Дійсно, що в підлітковому і старшому шкільному віці процес формування світогляду ускладнюється, наповнюється більш складним якісним змістом. При цьому педагог спирається на вихідні дані – на сприймання, відчуття, уявлення [233, с.29; 93].

Спільним для всіх досліджень, присвячених формуванню елементів світогляду, є положення, що світогляд формується під впливом соціального середовища, виховання і освіти.

Формування елементів світогляду – складний процес, який включає в себе засвоєння особистістю соціального досвіду навколишнього соціального середовища, розуміння повсякденної свідомості, що функціонує в даному середовищі, засвоєння і прийняття елементів світогляду [3; 131; 139; 176; 210].

Елементи світогляду формується під впливом соціальних умов, виховання і освіти. Їхнє формування починається у дитинстві (з початку процесу соціалізації дитини, прилучення її до життя суспільства) і продовжується, вдосконалюється майже все життя [210, с.26].

У світогляді своєрідно акумулюється весь попередній досвід індивіда, соціальної групи, всього людства, завдяки чому він здатний так чи інакше спрямовувати практичні дії людей, надавати їм певного соціально-історичного сенсу [188].

Світогляд формується з елементів, вироблених всіма формами суспільної свідомості (філософією, наукою, мораллю, мистецтвом тощо), які інтегруються у більш-менш цілісне утворення на основі певних філософських принципів. Щоб включитися в систему світогляду, ці елементи (погляди, уявлення, ідеали) повинні бути опосередковані особистим досвідом суб'єкта, здобути завдяки цьому певне емоційне забарвлення і перетворитися на стійке переконання, певну персональну установку, що регулює практичну і пізнавальну діяльність людей. Світогляд виражає життєву позицію людини і є призмою, крізь яку вона сприймає дійсність [234, с.462].

Таким чином, можна говорити про світогляд як про більш-менш систематизований комплекс уявлень, оцінок, установок, що забезпечують цілісне бачення та усвідомлення світу і місця в ньому людини разом з життєвими позиціями, програмами та іншими стимулами поведінки, активного діяння взагалі [232, с.18].

Формування елементів світогляду особистості – складний процес, який включає в себе засвоєння особистістю соціального досвіду навколишнього соціального середовища [144, с.90].

В.І. Шинкарук відмічає, що світогляд формується всією системою понять і уявлень, які властиві даному суспільству і відображають певний спосіб життя людей. Але ці поняття і уявлення трансформуються у світогляд, преломляючись крізь певну систему категорій і перш за все крізь категоріальний зв'язок “людина-світ” [248, с. 39].

Цей категоріальний зв'язок відображає відношення людини до світу і світа до людини, навколо якого групуються певні уявлення про світ і людину і на основі якого закладається певний спосіб бачення світу, певний світогляд [3, с.244].

У світогляді людина “теоретично” ставить предметний світ у відношення до себе, до мети своєї життєдіяльності, сприймає і оцінює його в “людському” значенні [116, с.59].

Формування елементів світогляду – це процес засвоєння особистістю інтересів і потреб суспільства, їх внутрішнє сприймання, яке веде до гармонії інтересів особистості і суспільства [2, с.32]. Але суспільство не повинно вимагати повної інтеграції особистості в існуючу систему, особистість повинна усвідомлювати і мати можливість виявляти свою самостійність [27, с.112].

Відомо, що процес формування елементів світогляду складний і тривалий, залежить від багатьох факторів, і перш за все від того, хто і кого виховує. Дошкільник, школяр, студент оволодіває системою поглядів і переконань, соціальними нормами поведінки, розвиває у себе ті або інші особисті якості. Розширюючи рівень освіти, активно включається в суспільне життя, набуваючи

життєвого досвіду, конкретизуючи ціннісні орієнтації, людина тим самим формує свій світогляд – погляди, переконання, ідеали [235, с.32].

Включаючись в систему суспільних відносин, особистість засвоює суспільний досвід. Це процес соціалізації особистості, але одночасно з цим відбувається і процес її індивідуалізації, розвиток самостійності і автономності [17].

Зміст світогляду визначається буттям суспільства, свідомістю його членів. З точки зору формування елементів світогляду важливо, що є для конкретної людини головним як на певних етапах її розвитку, так і на певних стадіях формування її світогляду. Виховання може бути ефективним тоді, коли вдається розкрити і проаналізувати те, що має для людини особливе значення. Людина може знайомитися з різними видами діяльності, але основною повинна бути та, яка дає їй глибоке задоволення, пов'язане з її досвідом, дозволяє застосувати знання. Тому, з точки зору формування елементів світогляду у дошкільному віці важливо не лише включати дитину в різні види діяльності, але й в першу чергу створити умови, які б забезпечили розвиток глибокого інтересу до певних видів діяльності і, таким чином, забезпечили адекватну орієнтацію особистості.

Для успішного формування елементів світогляду велике значення має володіння соціальними вміннями світоглядного характеру: вміння підбирати необхідні аргументи, вміння логічно, послідовно обґрунтувати і відстоювати свою позицію, а також розпізнавати сутність явища і висловлювати до нього своє ставлення [235, с.33, с.45; 169; 252].

Щоб більш досконало розібратися в механізмах формування елементів світогляду дітей дошкільного віку, треба проаналізувати питання про структуру їхньої особистості. У наш час виділяють соціологічні, загальнопсихологічні та соціально-психологічні структури особистості. Різні дослідники виділяють ті або інші групи властивостей, в залежності від характеру і типу дослідження.

Так, К.К. Платонов, розглядаючи динамічну функціональну структуру особистості, виділяє чотири її підструктури:

- 1) спрямованість особистості (переконання, світогляд, ідеали, прагнення, інтереси, бажання);
- 2) досвід (звички, вміння, навички, знання);
- 3) особливості психічних процесів (воля, почуття, сприймання, мислення, відчуття, емоції, пам'ять);
- 4) біопсихічні якості (темперамент, статеві вікові особливості) [161, с.138].

А.Т. Москаленко, В.Ф. Сержантов виділяють три вузла особистісних якостей, що відображають відмінність соціально-біологічних відношень: когнетивно-праксеологічна організація досвіду (особливості протікання психічних процесів, здібності, знання, вміння, досвід взагалі), темперамент, характер [130, с.63].

Б.Д. Карвасарський відмічає, що у вітчизняній психології є чотири групи дослідження особистості: з позиції психології відношення (А.Ф. М'ясищев), психології діяльності (Л.С. Виготський, О.М. Леонт'єв), психології спілкування (А.А. Бодальов, Б.Ф. Ломов та інші), психології установки (Д.Н. Узнадзе, А.С. Прангишвілі) [79, с.23].

А.В. Петровський виділяє три складові структури особистості: інтраіндивідну підсистему (індивідуальність особистості, яка представлена в особливостях темперамента, характеру, здібностях людини); інтеріндивідну підсистему особистості (представленість особистості в системі відношень з іншими людьми); метаіндивідну, або надіндивідну підструктуру (представленість особистості в системі міжособових відносин) [143, с.201].

У структурі особистості необхідно виділити перш за все біологічні особливості індивіда, які визначають індивідуальні специфічні форми відображення об'єктивного світу. До другої групи слід віднести соціальні якості, які відображають ставлення особистості до суспільства, її спрямованість і виявляються у діяльності через потреби, інтереси, мотиви. І до третьої групи можливо віднести здатність особистості до саморегуляції, саморозвитку у відповідності з умовами життєдіяльності і свідомо визначеною метою [222, с.6].

Розвиток особистості – складний динамічний процес, в якому окремі компоненти розвиваються нерівномірно, в цьому і полягає протиріччя розвитку [27, с.36; 121].

На формування особистості впливають три фактори у їх єдності:

- 1) об'єктивні умови життєдіяльності особистості;
- 2) цілеспрямовані виховні впливи;
- 3) самовиховання.

Особистість не лише об'єкт виховання, а і його активний суб'єкт. Процес формування поглядів, переконань, ідеалів включає в себе знання про світ і ставлення до нього особистості, що формується в різних видах діяльності [235, с.14; 129].

Розгалуженість різних сторін особистості як складної системи, розуміння її структури необхідно для цілеспрямованого керування процесом розвитку особистості, процесом формування елементів світогляду, її соціалізації та формування основ гармонійного світосприймання [27, с.37].

Автори, які займаються проблемою формування елементів світогляду, підкреслюють, що світогляд формується у тісному взаємозв'язку з загальним становленням особистості і з розвитком інтелектуальної сфери (знань, уявлень, понять, вмінь оперувати ними тощо), спонукально-мотиваційної, яка розкриває моральну спрямованість особистості (її мотиви, інтереси, ідеали, емоційні особливості), дієво-практичної, яка характеризується активністю в реалізації знань і відносин особистості, в її діяльності і поведінці [235, с.42; 27; 116; 219; 230].

Рівень психічного розвитку особистості та сформованість елементів світогляду у дошкільному віці пов'язаний з рівнем розвитку самого суспільства, але цей зв'язок опосередкований найближчим оточенням людини в процесі її становлення. Дитина спілкується не з усім суспільством, а зі своїми близькими і рідними або (в умовах дитячого будинку) з представниками суспільства [229, с.67]. Тому формування основ гармонійного світосприймання

особистості залежить від характеру її взаємовідносин з навколишнім середовищем.

Велику роль у формуванні елементів світогляду особистості відіграє сім'я. Саме через сім'ю відбувається перший вплив суспільства на особистість. У сім'ї закладаються основи інтелекту. Те, що дитина не отримала в перші роки життя, неможливо надолужити протягом усього життя. Сім'я є носієм певних цінностей [27, с.114-115].

Сім'я створює умови для формування світогляду у дітей ще в ранньому віці. Вона розвиває емоційні зв'язки між дитиною і навколишнім середовищем, закладає основи для розвитку соціальних почуттів дітей. Значення сімейного виховання посилюється у зв'язку з тим, що більше часу діти проводять у сім'ї, де на них впливають не лише батьки, але й інші члени сім'ї. У період, коли дитина всі свої погляди, уявлення і поведінку формує за прикладом дорослих, сімейний клімат здійснює великий вплив на розвиток її особистості. У сім'ї розвивається внутрішній світ дитини, формуються і зміцнюються її моральні переконання, складається особистість, виховується тип світосприймання – негативний чи позитивний.

Для маленьких дітей єдиним і найбільш близьким прикладом для копіювання є в першу чергу батьки, їхні взаємовідносини. На цій основі дитина вчиться формувати відносини з людьми в цілому [23; 24; 229; 235;259].

Щоб формувати цілісну соціалізовану особистість, необхідно розвивати творчий потенціал особистості. Видатний психолог А.М. Лук, розкриваючи особливості творчого процесу людини, виділив групу основних почуттів, які заважають розвитку творчої уяви та здібностей людини.

Найголовніший ворог творчості – страх. Боязкість невдачі сковує уяву та ініціативу. Другий ворог творчості – завищена самокритичність. Занижена самооцінка може призвести до творчої невизначеності. Третя причина, яка заважає розвитку творчості – це лінощі. Коли людина бажає щось зробити, вона неодмінно повинна почати [119, с.70; 120]. Педагоги повинні планувати

виховний процес з урахуванням можливості розвитку цих негативних рис характеру.

Для успішного формування елементів світогляду дитини потрібна певна база наукових та повсякденних знань, які б допомагали особистості орієнтуватись у суспільстві, на основі яких би формувались уміння розпізнавати сутність явищ і висловлювати своє ставлення до нього, а також вміти логічно, послідовно обґрунтовувати та відстоювати свою позицію, виховувались уміння знаходити в будь-яких явищах навколишнього середовища позитивні сторони [19, с.74].

У широкому розумінні слова знання – це результат суспільно-історичного пізнання, результат суспільно-історичної практики людства. Знання – це цілісна і систематизована сукупність наукових понять про закономірності природи, суспільства, мислення і способи діяльності, яка накопичена людством у процесі активної перетворюючої діяльності і перевірена практикою та спрямована на подальше пізнання об'єктивного світу [54, с.17; 230, с.37].

У вузькому розумінні слова – знання – це результат переробки і засвоєння інформації [27, с.74; 40].

У формуванні елементів світогляду дошкільника знання виконують три функції:

- онтологічну – слугують основою формування уявлень про дійсність;
- оціночну – слугують базою формування відносин до об'єктів дійсності;
- орієнтувальну – виконують роль орієнтира під час визначення напрямку діяльності – практичної або духовної.

Визначення обсягу та змісту знань, які б забезпечили повноцінний розвиток дитини дошкільного віку та сприяли формуванню елементів її світогляду, – одна з традиційних проблем педагогіки.

Першість у розв'язанні цієї проблеми належить Я.А. Коменському. У книзі “Материнська школа” Я.А. Коменський виклав програму знань, яка базується на принципі енциклопедичності. Це означає, що в дошкільному віці не можна обмежувати пізнання дитини будь-якими окремими сторонами

дійсності. Дитина сприймає світ в цілому, тому і знання повинні бути різнобічними (про природу, працю, про небесні світила, про економіку тощо). Я.А. Коменський сформулював ще одну вимогу до знань дітей: вони повинні слугувати вихованню. Ці два принципи (енциклопедичність знань, їх виховуючий характер) враховуються під час складання сучасних програм для дошкільників.

Так, в історії вітчизняного дитячого садка в радянський період обсяг необхідних для розвитку дитини знань обмежувався програмами виховання. Умовно ці знання поділялися на знання про природу, предметний світ, працю та професії, про явища суспільного життя. У розділі знань про явища суспільного життя домінували знання політичного характеру (революція, прапор).

У останні роки розроблена велика кількість програм, в яких визначається оновлений обсяг знань про навколишнє середовище. Загальною в усіх цих програмах є спроба поставити в центр знань людину (людина і природа, людина і прикладне мистецтво, людина та інші люди, людина та її особистість, індивідуальність) [53]. Так, зміст Базового компонента дошкільної освіти систематизований за сферами життєдіяльності: „Природа”, „Культура”, „Люди”, „Я сам”, в яких особистість засвоює знання. Сфера „Природа” формує елементарний природодоцільний світогляд, несе ціннісно-змістову наповненість за екологічним та природничим напрямками, сприяє усвідомленню дитиною себе як частки природи, формує відчуття відповідальності за те, що відбувається навколо неї. Сфера „Культура” вводить дитину у світ практичної та духовної діяльності людини, розвиває потребу в реалізації власних творчих здібностей, культивує інтерес до надбань національної та світової культур. Сфера „Люди” формує соціальну компетентність: навчає диференціювати людей за ознаками віку, статі, спорідненості; поводитися в межах дозволеної поведінки, співпереживати, співдіяти. Сфера „Я сам” відкриває дитині світ власного внутрішнього життя, прагнень, думок, переживань [13, с.7].

Будь-який предметний зміст знань дошкільник засвоює по-різному (Г.О. Люблінська): у вигляді уявлень (образи конкретних предметів), у вигляді понять (узагальнені знання про цілу групу предметів, які поєднані на основі спільних суттєвих ознак), у вигляді знань-повідомлень, які він отримує від дорослих, у вигляді пояснення, розповіді з літературних творів, які йому читають.

Протягом дошкільних років дитина, що відвідує дитячий садок, оволодіває двома категоріями знань. Першу категорію складають ті знання, які вона засвоює без спеціального навчання, у повсякденному житті, спілкуючись з дорослими, однолітками, у процесі ігор, спостережень. Такі знання хаотичні, безсистемні, випадкові.

У дошкільному віці стихійне навчання має суттєве значення. Цей процес є складовою повсякденного життя дітей і виступає у скритому вигляді. Тому створюється враження природного, спонтанного розвитку дитини. Коли ж вона потрапляє у сферу організованого навчання, педагог повинен враховувати результати попереднього стихійного розвитку виховання [190].

Більш складні знання, що відносяться до другої категорії, засвоюються лише в процесі спеціального навчання на заняттях.

Дослідження О.В. Запорожця, М.М. Поддякова, П.Г. Саморукової та інших виявили, що найбільш високого рівня розвитку дитини можна досягти в тому випадку, якщо давати дітям не роздрібнені повідомлення, а систематизований обсяг знань, які відображають суттєві взаємозв'язки в тому чи іншому виді діяльності (зв'язок між ростом рослин і умовами догляду за ними).

Засвоєння систематизованих знань розвиває у дитини вміння вичленовувати основні сторони дійсності та пов'язувати їх у цілісні знання про світ, створює передумови для формування елементів світогляду та оволодіння такими формами теоретичного мислення, які особливо цінні при сучасних вимогах до навчання в початковій школі [87, с.160-162].

Система знань дошкільника, звичайно, повинна бути більш елементарною і принципово відрізнятися від системи шкільних знань.

Так, П.Г. Саморукова відмічає, що систематизація знань можлива на різних ступенях їх глибини і узагальненості: і на емпіричному рівні, коли основний зміст знань представлений у формі уявлень (образів раниш сприйнятих предметів і явищ), і на більш високому – теоретичному рівні, коли знання мають форму понять, а зв'язки характеризуються як глибокі закономірності [55].

Системи знань можуть бути різними за своєю структурою. Дослідження, проведені за останні роки [94, с.7; 4; 148], показали, що найбільш ефективними є системи, які побудовані за ієрархічним принципом. Вони характеризуються наявністю центрального вихідного поняття, з якого виводяться інші. Інакше кажучи, є певна субординація, підкорення понять. Подібні системи характерні для шкільного навчання, але з метою засвоєння їх дошкільником та успішною його соціалізацією, виникла необхідність використовувати цей принцип формування знань і в розробці змісту дошкільного навчання. Але тут існує певне протиріччя. Справа в тому, що в основі ієрархічної системи знань повинно бути поняття, яке відображає центральний зв'язок явищ у тій або іншій дійсності. Таке поняття, як правило, є результатом складних форм теоретичного аналізу і узагальнення, а це, звичайно, не доступно дошкільникам.

Сучасні дослідження пізнавальних процесів дітей дозволили внести суттєві зміни до вирішення цієї проблеми [80; 90; 100; 101; 123]. У дослідженнях розроблено важливе положення, яке полягає в тому, що дитина в процесі предметно-чуттєвої діяльності може виділити суттєві центральні зв'язки явищ і відобразити їх в образній формі – у формі уявлень. Таким чином, у дошкільному віці можливе формування уявлень і елементарних понять, які можуть стати ядром системи знань. Це відкриває новий принцип відбору і систематизації дошкільних знань, який відрізняється від шкільного, і в той же час не поступається ефективністю.

Знання – продукт певних пізнавальних дій дитини, тому для формування нових знань необхідна організація нових пізнавальних дій. На основі цього положення в дидактиці розроблені методи навчання. Вони розглядаються як засоби роботи педагога з дітьми з метою надання дітям знань, умінь і навиків, формування елементів світогляду і розвитку їх здібностей. У навчанні здійснюється пізнавальна та пов'язана з нею практична діяльність дошкільників, яка має виховне та освітнє значення [40, с.134; 163; 164].

Отже, ми розглянули особливості формування основ гармонійного світосприймання, виділили основні взаємозв'язки між процесами соціалізації і формуванням елементів світогляду. Також було підкреслено важливість формування системи світоглядних знань, як основи соціалізації особистості.

РОЗДІЛ 2

НАУКОВО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Педагогічна технологія підготовки студентів до визначення рівнів соціалізації дітей дошкільного віку

Для розробки педагогічної технології підготовки майбутніх вихователів до визначення рівнів соціалізації дітей дошкільного віку необхідно було перевірити наскільки успішно здійснюється процес соціалізації дітей у дошкільних закладах та в умовах сімейного виховання. Тобто потрібно було визначити рівні соціалізації дітей дошкільного віку, а також рівні соціальної активності вихователів, оскільки лише вихователь, який відповідає вимогам сучасності, здатний передавати дітям позитивний досвід людства оптимальним шляхом.

Відомо, що основним підґрунтям розвитку соціально-активної особистості є формування елементів світогляду, через який вона буде сприймати, осмислювати та оцінювати навколишню дійсність як світ свого буття, визначатиме і сприйматиме своє місце і призначення в ньому [263; 122]. Тобто без формування світоглядних позицій особистості, її принципів, ідеалів, системи знань і цінностей, норм поведінки, без наявності мрії, надії, мети неможливе формування основ гармонійного світосприймання особистості та розвиток її як повноцінного члена суспільства.

Перш ніж висвітлювати зміст підготовки студентів до визначення рівнів соціалізації дітей дошкільного віку, необхідно проаналізувати поняття „технологія”, „педагогічна технологія”, які покладені в основу такої підготовки.

У вітчизняній та зарубіжній теорії і практиці термін „технологія” з’явився в інженерно-технічній сфері і мав таке значення: це сукупність знань про способи і засоби обробки матеріалу [221, с.8].

Термін „педагогічна технологія” з’явився на початку 1970-х років у зв’язку з активним впровадженням у навчальний процес технічних засобів навчання і мав такий зміст: проблеми застосування технічних засобів у навчальному процесі [126, с.9].

У кінці 1980-х – початку 1990-х років починає розвиватися концепція технологізації навчального процесу, яка сприяє закріпленню поняття „педагогічна технологія навчання”. Термін „педагогічна технологія” починає використовуватися лише стосовно процесу навчання [245, с.40].

Розробкою педагогічних технологій займалися Ю.К. Бабанський, В.П. Безпалько, П.Я. Гальперін, Т.І. Шамова, В.О. Сластьонін, А.Й. Капська, М.А. Галагузова та інші. Аналіз підходів багатьох авторів до розуміння сутності і змісту педагогічної технології, свідчить про те, що не існує єдиного трактування цього поняття. Так, під педагогічною технологією розуміють:

- проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці (В.П. Безпалько);
- суму науково обґрунтованих прийомів виховного впливу на людину і групу людей (Н.Є. Щурікова);
- упорядковану сукупність дій, операцій і процедур, що забезпечують отримання діагностуючого і прогнозованого результату в умовах навчального процесу (В.О. Сластьонін);
- процес регламентації і опису операцій управління процесом формування спеціаліста;
- послідовну взаємопов’язану систему дій педагога, спрямованих на вирішення педагогічних завдань.

Систематизація різних підходів до розуміння поняття „педагогічна технологія” дозволяє зробити висновок, що основою технологічного процесу є алгоритм дій (операцій).

Алгоритм – це система правил для розв’язання певного класу завдань [224, с.22]. Тому педагогічна технологія підготовки студентів до визначення рівнів соціалізації дітей дошкільного віку передбачає послідовність прийомів, методів та впливів, спрямованих на досягнення мети.

З метою перевірки наскільки широко використовує вихователь можливості дітей у процесі їхньої соціалізації, а також для визначення соціальної активності вихователів, був проведений констатуючий експеримент.

Завданнями констатуючого експерименту були:

- 1) виявити рівні сформованості елементів світогляду у дітей дошкільного віку;
- 2) виявити ступінь виконання вимог до процесу соціалізації в умовах дошкільного закладу і в сім’ї;
- 3) виявити причини недоліків, які існують у сучасній системі соціалізації дошкільників.

Констатуючий експеримент включав такі етапи:

Перший – діагностика рівнів сформованості елементів світогляду і розвитку умінь дошкільника практично використовувати світоглядні категорії у трьох сферах соціалізації: спілкування, ігрова діяльність, самосвідомість.

На цьому етапі було поставлене завдання визначити рівень сформованості соціальних умінь дошкільника та їх відповідність вимогам програм дошкільного виховання. Вирішувалося це завдання за допомогою діагностичних методів: бесіда, аналіз дитячих малюнків, спостереження.

Другий – вивчення рівня сприяння вихователів та батьків розвитку соціально активної особистості, формування основ гармонійного світосприймання.

На цьому етапі завдяки методам спостереження, анкетування, інтерв’ювання вирішувались такі завдання:

- а) виявлення рівня кваліфікації вихователів, з метою визначення їхньої соціальної активності;
- б) вивчення методів соціалізації, які використовуються у дитячих закладах;
- в) визначення умов соціалізації особистості у сім’ї;

г) визначення, чи ставиться спеціальною метою процес соціалізації особистості.

Експериментом було охоплено 320 вихованців дитячих закладів віком (від 3 до 6-7 років), а також сім'ї, в яких виховуються діти, і 32 вихователі.

Першим критерієм дослідження є зміст освіти як цілеспрямована визначена система обсягу знань, умінь і навичок, їх засвоєння і застосування.

Засвоєння знань, вироблення навичок гуманної взаємодії реалізується через сформований соціально-виховний простір вихованця у тій його частині, яка відповідає процесам активного виховання, - як сукупність діючих каналів привласнення соціального досвіду – спеціальним чином педагогічно оформленого соціального середовища (сукупність актуалізованих відношень) у межах однієї людської спільності [85]. Тобто кожна людина з перших днів свого життя включається в систему об'єктивних відносин з людьми, які її оточують. Ми виділяємо шість актуалізованих відносин, у яких дитина дошкільного віку засвоює знання людства, і в яких відбувається становлення її особистості:

Я – людина

Я – член сім'ї

Я – вихованець дитячого закладу

Я – житель міста

Я – громадянин України

Я – житель планети

Оскільки метою виховання є формування соціального досвіду як сукупності соціальних якостей, якими володіють люди, як члени різноманітних спільностей, то виховними завданнями є надання дитині таких знань, які б сприяли формуванню цих якостей.

На рівні планети відбувається привласнення вихованцями світових цінностей, формування екологічного світогляду, виховання поваги до інших народів і культур.

На рівні країни: виховання громадянина, формування рис національної свідомості, засвоєння духовної культури народу.

На рівні міста: привласнення цінностей суспільного співжиття – взаємоповаги, поваги до старших людей, переживання проблем міста, як особистих.

На рівні вихованця дитячого закладу: формування у дітей елементів наукового світогляду, внутрішньої потреби у пізнанні світу, формування уміння взаємодіяти із членами первинного колективу.

На рівні сім'ї: привласнення позитивних цінностей сучасної сім'ї і реалізація замовлень батьків стосовно соціального розвитку їхніх дітей.

На рівні Я – людина: формування навичок самоаналізу, уміння відстоювати свою точку зору; реалізація індивідуальних прагнень вихованців.

З метою вивчення обсягу знань, які сприяють формуванню соціальних якостей особистості, на кожному рівні актуалізованих відносин була проведена така робота.

На рівні *Я – людина* здійснювався аналіз сформованості навичок самоаналізу, уміння відстоювати свою точку зору, встановлювати доброзичливі стосунки з оточуючими за допомогою тесту “Намалюй дерево”, автором якого є американський учений Дж. Бук, (див. додаток А). Для аналізу малюнків “Дерево”, ми використовували інформацію про розташування малюнка на сторінці, зображення основи дерева – коріння, місця гілок, стовбура, штриховки, наявність симетрії чи порушення її (див. табл. 2.1).

Саме за допомогою малюнка ми дізнаємося про внутрішні почуття дитини. Як відомо, використання малюнка для дослідження особистості дитини має послідовників як у нашій країні, так і за кордоном. Важливу роль у розвитку досліджень дитячого малюнка відіграли праці Л.С. Виготського, А.В. Кларка, Е.Х. Кнудена, М. Ліндстрома, В.С. Мухіної та інших.

У малюнках діти відображають своє ставлення до навколишньої дійсності, а також внутрішні позиції, які у них формуються. Дитина, котра малює, виявляє себе частинкою своєї країни, носієм тієї чи іншої статі, та як

індивідуальність. Спеціальні дослідження показали, що за змістом кольорової гама і стилем дитячих малюнків можна робити висновок про стан здоров'я дітей, про ставлення до зображуваного. Позитивне ставлення висловлюється у чистих, ясних фарбах – жовтій, червоній, блакитній, жовтогарячій, зеленій. Неприємне зображується темними кольорами (чорний, коричневий, фіолетовий) [133].

Кожна дитина, відображуючи той чи інший предмет, передаючи сюжет, вносить у зображення свої відчуття, своє розуміння. Малюючи дерево, дитина символічно зображує свої проблеми і бажання, підсвідомо виявляє усі основні риси характеру.

Результати аналізу малюнків на тему “Дерево” (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Рівні сформованості навичок і системи знань дошкільника на рівні Я - людина, (у %)

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
I	1	1,5	2	1,5	6
II	28	25,5	22,5	18	94
Загальна кількість дітей	93	87	78	62	320

Ми виділили два рівня сформованості навичок і системи знань, які засвоює дитина на рівні Я – людина.

Перший рівень сформованості навичок і системи знань включає 6 % дітей від загальної кількості, тобто це діти, які намагаються контролювати свою поведінку, безболісно реагують на негативні оцінки однолітків, відчувають упевненість у собі, проявляють певну долю самостійності у вирішенні будь-яких завдань.

Другий рівень – 94 % – це діти, які неврівноважені, залежать від оцінки однолітків, відчувають невпевненість у собі, гостро реагують на свої невдачі, переживають утруднення під час адаптації до нового середовища.

На рівні Я – член сім'ї дітям різних вікових груп (молодшої, середньої, старшої, підготовчої) було запропоновано завдання намалювати малюнок на

тему “Я і моя сім’я”. Дітям не пояснювалося, що означає слово “сім’я”. Якщо виникало питання: “Що малювати?”, - щоразу повторювалась інструкція. Після виконання завдання проводилась індивідуальна бесіда з дитиною для отримання максимуму допоміжної інформації:

1. Розкажи, що ти намалював (по черзі вказується на кожний намальований об’єкт)?
2. Хто тут намальований?
3. Де вони знаходяться?
4. Що вони роблять?
5. Вони завжди це роблять, чи це ти сам придумав?
6. Їм весело чи сумно? Чому?
7. Хто з намальованих людей найвеселіший, а хто сумний? Чому?

Обробка тесту здійснювалася за такою схемою: просторові характеристики малюнка, особливості використання кольорів; кількість та якість зображених людей; особливості техніки малювання; зміст виконаного малюнка (див. додаток Б).

Результати аналізу психомалюнків дають змогу з’ясувати, які стосунки переважають у сім’ї: позитивні чи негативні. Позитивні включають у себе такі психологічні особливості поведінки дітей, як гарний настрій, розкутість, відсутність напруги, втоми, внутрішня свобода, почуття захищеності. Негативні – напруження, страх, тривогу, втому, почуття приниження, малоцінності, почуття небезпеки. У результаті аналізу малюнків, ми отримали такі результати. Більшість дітей (82%), 262 особи, різних вікових груп відчують на собі негативний вплив сім’ї. Деякі діти, 102 особи (приблизно 32%), малюють себе окремо від сім’ї або замальовують обличчя близьких людей, а це говорить про певні проблеми у сфері спілкування між членами сім’ї. Відчують на собі агресію батьків і намагаються захистити себе від батьків у процесі малювання 24% дітей (77). Великий процент дітей 26% (83) малюють лише одного члена сім’ї у ворожій позі, з агресивним обличчям, великих розмірів, це говорить про те, що багато батьків вирішують проблеми

дітей в авторитарному стилі, знищуючи особистість дитини, не враховуючи її бажання і погляди. Можливо саме такий вплив на дітей має сім'я у результаті важких матеріальних умов існування, а також у результаті зниження цінності сім'ї, але страждають від цього перш за все діти, які повинна стати рівноправними членами суспільства.

Результати аналізу малюнків на тему “Моя сім'я” у загальному вигляді подані у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Види впливів сімейного виховання на дошкільника, (у %)

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
Негативний вплив сім'ї	15	20	23	24	82
Позитивний вплив сім'ї	5	5	4	4	18
Загальна кількість дітей	64	80	86	90	320

Можна зробити висновок, що привласнення знань, позитивних цінностей сучасної сім'ї відбувається в основному під негативним впливом, а це призводить до порушень нормального психічного розвитку дітей.

На рівні *Я – вихованець дитячого закладу* дітям було запропоновано завдання намалювати малюнок на тему “Я у дитячому садку”. Додаткові коментарі дітям не надавалися. Умови, створені для роботи, відповідали віку дітей: молодша група малювала - $\approx 10-15$ хв; середня - $\approx 15-20$ хв; старша - $\approx 20-30$ хв; підготовча - $\approx 30-40$ хв. Тест проводився під час заняття з малювання. Після закінчення заняття з дітьми відбулася індивідуальна бесіда за планом, аналогічним до тесту “Я і моя сім'я” (див. додаток В).

На основі спостережень та аналізу дитячих психомалюнків, ми отримали такі результати: перша група складає лише 10% (32 осіб) дітей, які характеризуються відкритим ставленням до однолітків, позитивним ставленням до дитячого закладу, можуть пояснити логіку малюнку; друга група - 40% (128 осіб) дітей, що характеризуються суперечливими проявами емоційного ставлення до дитячого закладу, з недовірою ставляться до вихователів, хоча і виявляють бажання спілкуватися, зв'язки встановлюють лише з деякими

деталлями малюнка. Малюнки дітей другої групи мають такі ознаки: малює лише себе – егоцентризм; малює себе з опущеними руками додолу – мала ефективність спілкування; короткі руки – почуття неадекватності; руки вгору – бажає бути лідером; переважає жовтий колір – колір надії, коричневий – фізичний або психічний дискомфорт.

До третьої групи належить 50% (160 осіб) дітей. Їхня поведінка характеризується негативним емоційним ставленням до дитячого закладу. Такі діти з недовірою ставляться до вихователів, хоча і виявляють бажання спілкуватися з ними. Це і використання фіолетового кольору - тривожність, дитина легко піддається впливу оточуючих, почуття страху; відсутність на будинку дитячого закладу вікон, дверей – відсутність потреби у спілкуванні; декілька разів починає малювати одну і ту ж деталь - це говорить про те, що дитині неприємно виконувати це завдання; на малюнку відображають негативні емоції – відсутність усмішки; агресивна поза. Результати аналізу малюнків на тему “Я у дитячому садочку” у загальному вигляді подані у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Види ставлень дітей до дошкільного закладу, (у %).

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
I	2,6	2,9	2,3	2,2	10
II	12,5	10	10	7,5	40
III	15	14	9	12	50
Загальна кількість дітей	96	86	68	70	320

На рівні *Я – житель міста* була проведена бесіда з метою визначення активності дітей у житті міста. Перелік запитань, що пропонувався дітям:

1. Як називається місто в якому ти живеш? На якій вулиці знаходиться твій будинок?
2. До яких парків міста ти ходив на прогулянку?
3. На яких екскурсіях ти був? Що ти там бачив?
4. Чи був ти у ляльковому театрі? Яка вистава тобі сподобалась і чому?
5. Які свята ти знаєш? Як змінюється місто під час свят?

6. В якому музеї ти був? Що ти там бачив?
7. Як треба поводитися у громадських місцях (у магазинах, театрах, транспорті і т.д.)? Чому?
8. У дітей старшої і підготовчої груп запитати: Яких видатних людей міста вони знають? Які пам'ятники є у місті і яке їх значення?
9. Чи подобається тобі наше місто? І чому?
10. Коли виростеш, яку нову споруду ти збудував би у нашому місті?

У разі потреби питання уточнювалися, спрощувались або вводились допоміжні запитання. У залежності від глибини та змісту відповіді, а також від кількості правильних відповідей, ми визначили три рівні активності дитини у житті міста.

Аналіз результатів бесіди та спостережень за дітьми, дозволив отримати такі результати: перший рівень – висока активність – складає 2% (6) від загальної кількості. Це діти, які змістовно відповіли на всі запитання, пояснюючи зв'язки між явищами громадського життя міста. Під час відповідей наводили приклади з власного життя. Так, на запитання, які свята ти знаєш, називали не лише свята Нового року, 8 Березня, День народження, а і свята більш політичного характеру: День визволення Полтави (23 вересня), День Конституції України, День незалежності (24 серпня). Під час розповіді наводять приклади з власного життя, наприклад, як вони святкували свята, що вони робили, куди ходили з батьками.

Кількість дітей на другому рівні складає 30% (160). Відповіді дітей цього рівня характеризуються схематичністю, вони були неповними, діти не наводили приклади з власного життя, поверхово пояснювали зв'язки між явищами громадського життя. Так, на запитання: "Як треба поводитись у громадських місцях", діти дають відповідь, а пояснити чому саме так треба поводитись не можуть, лише зазначають, що їх так вчили вихователь і батьки.

До третього рівня відноситься 68% (192) дітей, які не змогли пояснити зв'язки між явищами громадського життя міста, відповіді були неповними. В основному відповідали тільки на питання: „Як називається місто, в якому ти

живеш?”, „Чи був ти у ляльковому театрі?”. На цьому рівні діти не можуть пояснити зв'язків між явищами громадського життя. Наприклад, на питання: „Як змінюється місто під час свят?”, діти не можуть дати відповідь.

Результати аналізу бесід з дітьми на визначення активності у житті міста у загальному вигляді подані у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Рівні активності дошкільників у житті міста, (у %).

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
I	0,6	0,6	0,4	0,4	2
II	9,4	10	5	5,6	30
III	22	19	14	13	68
Загальна кількість дітей	102	95	62	61	320

На рівні *Я - громадянин України* проводилося дослідження з урахуванням таких критеріїв, як знання назви країни, у якій живеш; знання своєї національності, уміння спілкуватися українською мовою; знання пісень, обрядів, віршів, родинно-побутових традицій українського народу (згідно з програмою дошкільного закладу), позитивне, дбайливе ставлення до природи [147].

З метою вивчення сформованості елементарних знань за виділеними критеріями були проведені спостереження і бесіда з дітьми різних вікових груп.

Питання для бесіди:

1. Як називається країна, у якій ти живеш?
2. Якого кольору прапор України?
3. Які українські пісні, вірші ти знаєш?
4. Які свята ти знаєш і як ти їх святкував?
5. Які рослини ростуть у нас в Україні?
6. Назви яких тварин України ти знаєш?
7. Чи треба охороняти природу? Чому?
8. Ти бажаєш поїхати жити до іншої країни? Чому?

9. Коли ти виростеш, ким ти будеш? Чому? Яку користь принесе твоя професія українському народові?

Ми отримали такі кількісні результати: високий рівень складає 10% (32 чоловіки) від загальної кількості дітей. На цьому рівні діти спілкуються українською мовою, називають пісні, обряди, вірші (у межах програми дитячого закладу). Під час бесіди можна простежити позитивне, дбайливе ставлення до нашої країни, природи, висловлює прагнення змінити життя у нашій країні на краще, має чіткі уявлення про те, яку користь принесе у майбутньому своєму народові.

Низький рівень складає 90% (288) – ці діти знають назву своєї країни, але спілкуються переважно російською мовою, можуть розповісти малу кількість українських віршів, пісень. Мають чіткі уявлення, ким вони бажають бути, і що саме принесе їм обрана професія, а не іншим людям. Наприклад, Женя К.: “Я бажаю бути лікарем-стоматологом, щоб заробляти багато грошей”, – а не щоб лікувати людей.

Результати аналізу бесіди з дітьми на визначення сформованості елементів національної самосвідомості у загальному вигляді поданні у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Рівні сформованості елементів національної свідомості, (%).

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
Високий	2,8	2,8	2,5	1,9	10
Низький	16	12	19	43	90
Загальна кількість дітей	60	47	69	144	320

На рівні *Я – житель планети* з метою визначення які саме уявлення має дитина про світ і про себе як частину світу, була проведена бесіда за такими питаннями:

1. Ти знаєш, що таке планета?
2. Якої вона форми?
3. Як називається планета, на якій живуть люди?

4. Якими повинні бути люди на планеті Земля, щоб вони могли гарно жити?
5. Хто ще крім людей живе на планеті?

Далі дітям було запропоновано творче завдання: Уяви собі нашу планету без тварин, рослин, комах, птахів. Як ми будимо жити? Чи цікаво на такій планеті?

(Діти робили різні припущення).

6. Так чому ми повинні берегти природу?
7. Як ти гадаєш, що було б як би на планеті не було людей?

(Діти висувають різні гіпотези).

8. Коли ти виростеш, щоб ти хотів зробити для нашої планети?

Аналіз результатів ми проводили за такими критеріями: наявність у дітей елементів екологічного світогляду; розуміння взаємозв'язків між природою і людиною; наявність майбутніх планів щодо активної участі у житті планети.

Більшість дітей - 80% (256) від загальної кількості поверхово володіють елементами екологічного світогляду, зв'язки між природою і людиною пояснити не можуть, не розуміють поняття „планета, вони зводять його до поняття місто, країна, тобто Африка, за судженнями дітей, знаходиться на іншій планеті.

На пропозицію скласти невелику розповідь на тему: “Уявіть собі нашу планету без тварин, рослин, комах, птахів. Як ми будемо жити? Чи цікаво на такій планеті?”, діти давали поверхові відповіді, наприклад, Таня О.: “Якщо не буде рослин, то буде просто земля”, Владик К.: “Якщо не буде комах, то вони не будуть кусатися”. Тобто ці діти не розуміють, що зникнення хоча б однієї ланки в природі (чи то комах, чи птахів) призведе до повного знищення природи і людини.

До середнього рівня відноситься 12 % (38 дітей) від загальної кількості (320). Діти мають певні уявлення, що таке планета, як називається наша планета, у відповідях присутні елементи екологічного світогляду, поверхове розуміння зв'язків між природою і людиною, відчують утруднення щодо висловлювання майбутніх планів, як жителя планети. Наприклад, Женя Є. дав

таку відповідь: “Планета – це таке велике коло, планет є багато, а лише на нашій планеті живуть люди”..

На питання уявити собі нашу планету без рослин, тварин, комах, діти давали такі відповіді: “Якщо не буде рослин, комах, то птахам не буде чого їсти”, “Якщо не буде тварин, наприклад вовків, то буде дуже багато зайців” і т.п. На питання: “Як ти гадаєш, що було б як би на планеті не було людей?”, діти відповідали, спираючись на переглянуті кінофільми: “Якщо не буде людей, то будуть динозаври, великі крокодили” тощо.

Високий рівень виявили лише 8% (26) дітей від загальної кількості. Діти розуміють що таке планета, якої вона форми, як називається, володіють елементами екологічного світогляду, пояснюють взаємозв’язки між людиною і природою, мають чіткі плани щодо майбутніх справ у житті планети. На пропозицію – уявити планету без рослин, тварин, комах, діти дають відповідь: “Тоді не буде нікого, бо всі повмирають”, “Якщо не буде комах, тварин, рослин, то людям нічого буде їсти і вони повмирають”.

На питання: ”Як ти гадаєш, що було б, як би на планеті не було людей?”, діти давали соціально зорієнтовані відповіді, наприклад, Саша С.: „Якщо не буде людей, то не буде будівель, парків, цукерок, машин”, тобто відповіді демонструють соціальну активність людей.

Результати аналізу бесіди з дітьми на визначення сформованості елементів соціальної активності у загальному вигляді подані у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Рівні сформованості елементів соціальної активності
на рівні Я – житель планети, (у %).

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
Високий	1,6	1,8	2,1	2,5	8
Середній	3	2,5	3,4	3,1	12
Низький	23	20	19	18	80
Загальна кількість дітей	88	78	79	75	320

Другим критерієм дослідження є соціальні норми – історично зумовлені спільним буттям вимоги до діяльності і відносин індивідів, які визначають суспільну необхідність їх організації за тих чи інших об’єктивних умов [15].

Оскільки результати розвитку внутрішніх процесів людини виявляються у її діяльності та поведінці, ми досліджували, наскільки характерна моральність поведінці дитини.

З цією метою нами було проведено тривале спостереження за дітьми під час основних режимних моментів: прогулянка, заняття, сон, під час приймання їжі.

Отримані такі результати: більшість 78 % (250) дітей характеризується ситуативною моральною поведінкою, тобто це діти, які не завжди намагаються допомогти товаришам. Залежить це від ситуації: чи подобається їм дитина, яка потребує допомоги, чи ні, чи отримують вони похвалу від дорослого чи ні.

Поведінку 10% (32) дітей не можна характеризувати як моральну – завжди діють з урахуванням особистої вигоди, нездатні відмовитися від задоволення на користь потрібного. 12 % (38) дітей намагаються бути корисними іншим, добровільно беруться за виконання певного завдання, здатні відмовитися від задоволення власних потреб, тобто їм характерна моральна поведінка.

Результати дослідження рівнів моральної поведінки у загальному вигляді подані в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Рівні моральної поведінки, (у %).

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
Характерна моральна поведінка	2,5	3,1	3,4	3	12
Ситуативна моральна поведінка	22	20	19	17	78
Не характерна моральна поведінка	1,9	2,5	3,1	2,5	10
Загальна кількість дітей	84	82	82	72	320

Головне питання, яке виникає при визначенні змісту виховання – вибір системи цінностей, тому *третьім критерієм дослідження є процес формування системи цінностей дошкільника.*

Враховуючи складні економічні умови життя, можна зробити припущення, що не у кожній сім'ї, а також колективі позитивні цінності є пріоритетними. Тому дуже важливо в умовах якісних змін виявити, на які саме цінності спрямована особистість: на позитивні, чи негативні; який характер і рівень прийняття цінностей: на рівні знань, емоцій, чи вольових прагнень.

З метою визначення на які саме цінності спрямовується особистість дитини була проведена демонстрація серії сюжетних та предметних малюнків із зображенням добрих і злих людей, з зображенням фрагментів чесних і нечесних вчинків; справедливих і несправедливих. Причому малюнки були підібрані таким чином: добрі люди на малюнку були зображені неясковими кольорами, а злі люди були зображені яскравими кольорами, мали симпатичні обличчя, але здійснювали аморальні вчинки (наприклад, великий, сильний чоловік, у якого розвинуті, міцні м'язи на руках здійснює негативний вчинок – розбиває скло у вікні, або красива, симпатична дівчинка, з довгим волоссям, великими, голубими очима, у модному вбранні розкидає навколо себе соняшникове лушпиння).

Дітям давалась інструкція вибрати саме той малюнок, який найбільше подобається та пояснити чому саме цей малюнок сподобався або не сподобався.

Аналіз відповідей проводився за такими критеріями: яких малюнків діти обрали більше – з позитивними чи негативними зображеннями, на чому базується вибір: на емоціях, знаннях.

Аналізуючи вибір дітей, їх відповіді, ми отримали такі результати: більшість дітей обрали малюнки з зображенням фрагментів негативних вчинків – це 70% (224). На запитання чому ти обрав саме цей малюнок, давали відповіді: “Мені подобається довге волосся”; “Тому, що мені подобається тьотя на малюнку, вона красива”; “Мені подобається малюнок, тому що тут

зображений сильний чоловік і я хочу бути таким”. Відповіді дітей говорять про те, що діти не звертають увагу на вчинки людей, не аналізують їх, а перш за все сприймають зовнішній вигляд людини (це ж саме відбувається і коли вони дивляться телебачення), тобто засвоєння цінностей відбуваються в основному на рівні емоцій – це 40% (128) дітей. Деякі діти – це 30% (96) обрали зображення непривабливих людей, але з гарними вчинками (садження дерев, прибирання листя тощо). На питання: “Чому вони обрали саме ці малюнки?” - давали відповідь, що: “Це гарно, правильно, але все ж таки подобаються яскраві малюнки” (із зображенням негативних вчинків). Це пояснюється тим, що у дошкільника переважає наочно-образне мислення, а також тим, що дорослі, звертаючи увагу дітей на моральний аспект подій, вчинків, явищ тощо, не пояснюють причину: чому саме це гарно чи погано, тобто не стимулюють до розвитку словесно-логічне мислення. Тому діти не в змозі самостійно оцінювати вчинки, виражати своє ставлення та пояснювати свої думки. Такі відповіді говорять про те, що діти сприймають цінності на рівні знань (30% дітей). Для визначення, чи сприймають діти цінності на рівні вольових прагнень, ми спостерігали за ними протягом тривалого часу і отримали такі результати: 10% (32 чоловіки) намагаються на практиці, у процесі спілкування з однолітками, дорослими виявляти позитивні цінності людства (бути добрими, чесними, справедливими...). Результати аналізу спрямованості особистості на систему цінностей та рівень прийняття цінностей у загальному вигляді подані у таблицях 2.8 та 2.9.

Таблиця 2.8

Види спрямованості особистості на систему цінностей, (у %).

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
Негативний	20	18	16	16	70
Позитивний	3	5	9	13	30
Загальна кількість дітей	74	73	80	93	320

Таблиця 2.9

Рівні прийняття цінностей, (у %).

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
На рівні емоцій	9	15	13	13	50
На рівні знань	3	5	10	22	40
Вольових прагнень	1,6	2	3,2	3,2	10
Загальна кількість дітей	44	70	84	122	320

Оскільки соціалізація у навчально-виховному процесі цілеспрямована і має певну мету, то засобом її досягнення є ідеал як ціннісний компонент орієнтацій [168]. Тому *четвертим критерієм дослідження є ідеал*. З метою визначення, на який саме ідеал (позитивний чи негативний) орієнтується дитина, було проведено таке дослідження: дітям давали для перегляду серію малюнків з зображенням ситуацій, які підлягають позитивній моральній оцінці (наприклад, сцена в автобусі: хлопчик сидить читає книгу, а дівчинка уступила місце літній жінці, малюнок з красивою, охайною дівчинкою або хлопчиком), а також дітям пропонували для перегляду серію малюнків із зображенням негативних рис характеру людей (наприклад, хлопчик або дівчинка розкидає іграшки, ламає дерево; малюнок із зображенням неохайних, брудних дітей; малюнок з зображенням людини, яка курить тощо).

Дітям давали інструкцію: вибери ті малюнки, які тобі сподобались і поясни, чому. Визначення, на який саме ідеал (позитивний чи негативний) орієнтується дитина, відбувалось у результаті аналізу: яких малюнків більше обрала дитина – із зображенням позитивних чи негативних рис людини. На основі аналізу кількості обраних малюнків, пояснень дітей, а також на основі спостереження за дітьми у невимушеній обстановці, ми отримали такі результати: більшість дітей 65% (208) обрала малюнки з позитивними героями, тобто вони бажають бути схожими на них, 35% (112) дітей обрала малюнки з негативними героями. Під час бесіди з ними з'ясувалося, що вони просто не звертають увагу на дії героїв, а орієнтуються під час вибору на зовнішній

вигляд. Наприклад, багато дітей обрали малюнок з чоловіком, який курить. Під час бесіди ми з'ясували, що діти просто не помітили сигарету.

У процесі бесід із вихователями виявили, що саме у цих дітей батьки курять і тому для дитини – це звичне явище. Деякі діти обрали малюнки з зображенням хлопчика, який ламає дерево – це говорить про те, що дорослі не привчають дітей аналізувати дійсність – що гарно, що погано. Те, що велика кількість дітей обрала малюнки з позитивними героями, пояснюється тим, що у дітей завищена самооцінка (це норма для дошкільного віку), вони бажають бути дуже гарними, слухняними, красивими.

Результати дослідження на який саме ідеал (позитивний чи негативний) орієнтуються діти у загальному вигляді подані в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Види спрямованості дошкільників на ідеал, (у %)

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
Позитивний	19	18	16	12	65
Негативний	10	9	9	7	35
Загальна кількість дітей	93	86	80	61	320

Діяльність – передумова та засіб формування позиції особистості. Протягом усього процесу соціалізації індивід розширює “каталог” діяльності, тобто постійно засвоює нові види діяльності. Разом з цим розширюються можливості індивіда як суб’єкта діяльності.

З метою визначення рівнів сформованості (у межах програми дитячих закладів) ігрових навичок та умінь дітей було проведено спостереження за дітьми на заняттях, прогулянках, під час гри, а також був проведений аналіз продуктів діяльності і бесіда з вихователями з приводу сформованості ігрових умінь кожної дитини.

Отримані такі результати: лише 10% (32) складає I рівень. Діти мають добре розвинуті ігрові вміння, тобто дотримуються правил гри, у міру необхідності вміють підкорювати і керувати у процесі гри, вносити свої

пропозиції у гру, ділитися з іншими іграшками, виражати співчуття товаришам, які програли.

До другого рівня відносяться 40% дітей (128), у яких недостатньо розвинуті ігрові навички. Вони не завжди виконують правила гри, під час гри намагаються постійно керувати, вносять свої пропозиції, але не обґрунтовують їх доцільність, не виявляють гнучкість у процесі гри, не завжди діляться іграшками, а намагаються забрати усе собі, але проявляють самостійність у процесі ігрової діяльності.

До третього рівня відносяться 50% (160) дітей, у яких не розвинуті ігрові вміння (“неумійки”). Дітям дуже важко виконувати обов’язкові для усіх правила гри, переважно підкорюються іншим, виконують їхні бажання у процесі гри, але свою ініціативу, пропозиції не вносять, беззаперечно приймають доводи однолітків, іграшки у процесі гри таким дітям, як правило не достаються, у процесі ігрової діяльності не зосереджені, постійно відволікаються.

Результати дослідження сформованості ігрової діяльності у загальному вигляді подані у таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Рівні сформованості ігрових умінь, (у %)

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
I – гарно розвинуті	1,2	1,9	3,1	3,8	10
II – недостатньо розвинуті	11	9	10	10	40
III – “невмійки”	15,6	14,1	12,5	7,8	50
Загальна кількість дітей	89	80	82	69	320

Дуже важливим для входження дитини в колектив є вміння спілкуватися. У процесі дослідження ми виділили рівні товаришкості, тобто рівні вмінь встановлювати контакти з іншими людьми.

З цією метою ми провели серед дітей соціометричне дослідження. Соціометрія проводилася з кожною дитиною індивідуально. Дітям давали

інструкцію: поклади, будь ласка, цукерку у шафу роздягальні тієї дитини, з ким би ти хотів товаришувати [177].

У залежності від кількості набраних цукерок кожною дитиною визначалися рівні товариськості та рівні умінь встановлювати контакти.

У процесі дослідження отримали такі результати: 11% дітей (35) легко встановлюють контакти, мають широке коло спілкування, це діти, які мають високий рівень товариськості і набрали найбільшу кількість голосів.

До середнього рівня відноситься 20% дітей (64), яким важко встановлювати контакти, вони мають обмежене коло товаришів, так би мовити пасив групи.

Низький рівень товариськості притаманний 69% дітей (22) – це діти, які уникають контактів з незнайомими, не завжди відгукуються на ініціативу інших, їм не цікаво брати участь у житті групи, тобто відторгнуті колективом.

Результати дослідження рівнів товариськості у загальному вигляді подані в таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

Рівні товариськості, (у %).

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
Високий	1,6	2,5	2,8	4,1	11
Середній	2,5	3,1	6,3	8,1	20
Низький	21,9	20,2	17	9,9	69
Загальна кількість дітей	83	82	84	71	320

Визначення самооцінки дитини – дошкільника проводилось за методикою „Який Я?” (див. додаток Г). Використовуючи протокол, у дітей запитували, як вони себе сприймають і оцінюють за десятьма різними позитивними якостями особистості.

Кількісна оцінка результатів здійснювалася за такими показниками: відповідь „так” оцінюється в 1 бал, відповідь „ні” оцінюється в 0 балів; відповідь „не знаю”, „іноді” оцінюються в 0,5 балів. Самооцінка визначалася за загальною сумою балів, набраною дитиною за усіма якостями особистості.

Показники рівня самооцінки: 10 балів – дуже високий; 8-9 балів – високий; 4-7 балів – низький; 0-1 балів – дуже низький.

Для визначення питання, чи існує конфлікт у структурі образу „Я” потрібно було порівняти кількість балів, які набрала дитина у процесі оцінки себе і у процесі оцінки її поведінки дорослими.

Отримані результати свідчать, що більшість дітей – 78% (250) – мають дуже високу самооцінку, вони дали відповідь ”так”; 20% (64) дітей мають високу самооцінку, вони набрали 8-9 балів і 2% (6) набрали 7 балів - низька самооцінка.

Проаналізувавши дані анкети для батьків “Як ви оцінюєте свою дитину” (див. додаток Д), ми отримали такі результати: 80% (256) набрали 4-7 балів – середня оцінка дитини батьками; 20% (64) набрали 8-9 балів – висока оцінка дитини, дуже високої як і дуже низької оцінки своїх дітей батьки не дали. У процесі дослідження важливо було співставити результати обох анкет: як себе оцінює дитина і як дитину оцінюють її батьки. У більшості випадків (80%) оцінки не співпадають, лише 20% – співпадінь. Тому можна констатувати, що більшість дітей мають конфлікт у структурі образу „Я”.

Результати дослідження існування конфлікту в структурі образу „Я” у загальному вигляді подані в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

Наявність конфлікту у структурі образу “Я”, (у %).

Рівень \ Вік дітей	3 роки	3-4 роки	5-6 років	6-7 років	Всього
Існує конфлікт	21,9	20	18,8	19,3	80
Не існує конфлікту	2,5	3,1	5	9,4	20
Загальна кількість дітей	78	74	76	92	320

Соціалізація розглядається нами як процес накопичення соціального досвіду, його відтворення в активній діяльності та підготовки дітей до життя у конкретних суспільних умовах, а також як результат створення педагогічних умов для позитивного її протікання. Ми визначили основні цілі соціалізації і співвіднесли їх з цілями виховання.

Проведене констатуюче дослідження і узагальнення його результатів дозволило визначити такі рівні соціалізації дітей дошкільного віку.

I. Високий – дитина уміє контролювати свою поведінку, є незалежною від оцінки однолітків, відчуває впевненість у собі, проявляє самостійність у вирішенні будь яких завдань; дитина відчуває психологічний захист у сім'ї, де переважають позитивні емоційні стосунки; позитивно відноситься до дитячого садка; легко адаптується до нових умов; разом із батьками бере активну участь у житті міста, країни; володіє елементами екологічного світогляду, розуміє взаємозв'язки між природою і людиною; наявні майбутні плани щодо активної участі у житті планети; у своїй поведінці намагається бути корисною іншим; сприймає систему цінностей суспільства на рівні поєднання знань, почуттів, вольових прагнень; орієнтується на позитивний ідеал; добре розвинуті ігрові вміння; легко встановлює контакти з іншими; має широке коло товаришів; має високу самооцінку, яка співпадає з оцінкою дорослих, тобто не існує конфлікту у структурі образу „Я”. Він складає 2% (6) дітей.

II. Середній – менш виражені критерії соціалізації. Дитина вміє контролювати свою поведінку, але не відчуває впевненість у собі, у вирішенні будь – яких завдань спирається на оцінки однолітків; у сім'ї домінують позитивні стосунки між її членами; характеризується суперечливими проявами емоційного ставлення до дитячого садка; менш активна у житті міста, країни; володіє елементами екологічного світогляду, але досить поверхово пояснює взаємозв'язки між людиною і природою; моральна поведінка ситуативна (намагається допомогти іншим або залишається байдужим до звернень товаришів); систему цінностей суспільства засвоює на рівні знань, почуттів; орієнтується на позитивний ідеал; недостатньо розвинуті ігрові вміння; невисокий рівень встановлення контактів з іншими (важко встановлює контакти, але відгукується на ініціативу інших); має обмежене коло товаришів; має середню самооцінку, яка співпадає з оцінкою дорослих, тобто конфлікту у структурі образу „Я” не існує. На цьому рівні знаходиться 10% дітей.

III. Нижчий середнього – 30% (96) дітей. Негативні відхилення можна встановити вже на основі педагогічних спостережень. Дитина ситуативно контролює свою поведінку, у деяких випадках залежить від оцінки однолітків, відчуває невпевненість у собі, гостро реагує на свої невдачі; переживає утруднення під час адаптації до нового середовища; сім'я в основному характеризується позитивними стосунками, але є негативні відхилення; характеризується суперечливими проявами емоційного ставлення до дитячого садка, з недовірою ставиться до вихователів, хоча і виявляє бажання спілкуватися; фрагментарно бере участь у житті міста, країни; поверхово володіє елементами екологічного світогляду; не всі зв'язки між людиною і природою може пояснити; характерна ситуативна моральна поведінка; систему цінностей суспільства засвоює на рівні знань; орієнтується на позитивний ідеал; недостатньо розвинуті ігрові навички, уникає контакту з незнайомими; не завжди відгукується на ініціативу інших; має одного – двох товаришів; існує певний конфлікт у структурі образу „Я”.

IV. Низький – найбільш несприятливий. Негативне виявлення критеріїв соціалізації. Дитина погано володіє навичками самоконтролю, залежить від оцінки однолітків, відчуває невпевненість у собі, гостро реагує на свої невдачі; важко пристосовується до нового середовища; у сім'ї переважають негативні стосунки; характерне негативне емоційне ставлення до дитячого садка, що виявляється у недовірі, відсутності зацікавленості, проявах агресивності, негативізму; низький рівень активності у житті міста, країни, поверхово володіє елементами екологічного світогляду, взаємозв'язки у природі пояснити не може, не розуміє поняття “планета”; завжди діє з урахуванням особистісної вигоди; не здатна відмовитися від задоволення на користь потрібного; прийняття системи цінностей на рівні почуттів; орієнтується на ідеал з негативною характеристикою; не розвинуті ігрові уміння (“неумійка”); уникає контакту з незнайомцями, не завжди відгукується на ініціативу інших; має славу „одинак”; існує неспівпадіння у самооцінці і оцінці дорослих, тобто у структурі образу „Я” наявний певний конфлікт; батьки або дуже мало

цікавляться життям дитини, байдужі до її інтересів, настрою, пригнічують її активність, ініціативність, допитливість або стимулювання здорового розумового розвитку поступово перетворилося на так званий „парниковий ефект”. На цьому рівні знаходиться 58% (186) дітей.

Відповідно констатує експеримент, який проводився серед дітей дошкільного віку, дозволив обґрунтувати педагогічну технологію, в основі якої алгоритм підготовки студентів до визначення рівнів соціалізації дітей дошкільного віку, який містить взаємопов’язані етапи, що були апробовані під час формуючого експерименту:

- перший – підготовчий: на цьому етапі студенти були ознайомлені з об’єктом, предметом, метою дослідження, переконані в актуальності розвитку умінь визначати рівні соціалізації;
- другий – основний: на цьому етапі студенти були ознайомлені з критеріями дослідження та діагностичними методиками, послідовністю їх проведення;
- третій – контрольний-аналітичний: це завершуючий етап технологічного циклу, на якому відбувалася підготовка студентів до кількісної та якісної обробки результатів дослідження, ознайомлення із змістом знань, умінь і навичок дошкільників на різних рівнях соціалізації: 1) високий – успішна соціалізації, 2) середній – менш виражені критерії соціалізації, 3) нижчий середнього – негативні відхилення можна встановити вже на основі педагогічних спостережень, 4) низький – негативне виявлення критеріїв соціалізації.

Отже, педагогічна технологія підготовки студентів до визначення рівнів соціалізації дітей дошкільного віку, яка включає три взаємопов’язаних етапи, дозволяє реалізувати послідовність форм, методів і прийомів у навчальному процесі. Саме вона була покладена в основу професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дошкільників на етапі формування професійних умінь.

Проведений аналіз свідчить про недостатній рівень сформованості соціальних навичок у дошкільників. Як відомо, соціалізація особистості

залежить від процесу взаємодії людини з різними інститутами та організаціями, у результаті якого відбувається накопичення відповідних знань, досвіду. У дошкільному віці доцільно виділити такі найголовніші інститути соціалізації: перш за все, це - сім'я і дитячий заклад.

З метою визначення, які саме умови створені у сім'ї для розвитку дитини, становлення її особистості, ми провели анкетування батьків. Анкета для батьків „Чи допомагаєте ви своїй дитині стати рівноправним членом суспільства?”.

Анкетування проводилося під час батьківських зборів. Батькам було запропоновано ознайомитися з текстом анкети й заповнити протокольний лист, обравши один із трьох варіантів відповіді: „так”, „іноді”, „ні” (див. додаток Е).

Отримані такі результати:

- 5% дорослих (16) складають найнижчий, мінімальний рівень. Батьки дуже мало цікавляться життям дитини, байдужі до її інтересів, настрою, пригнічують її активність і допитливість;
- 65% (208) складає другий – помірно-сприятливий рівень. Батьки підтримують дитину, цікавляться її проблемами, проводять з нею вільний час, але найчастіше нерегулярно, від випадку до випадку;
- 10% (32) складають середній, загалом сприятливий рівень. Батьки позитивно ставляться до дитини, розвивають її самостійність, цікавляться її захопленнями, вміють заохотити, спрямовують на вирішення нових проблем;
- 8% (26) складає оптимальний рівень, вищий середнього. Батьки досить тактовно й терпляче ставляться до надлишкової активності дитини, стимулюють проблемність її мислення, розвивають самостійність і незалежність, багато часу проводять разом;
- 12% (38) складають максимально високий рівень. На цьому рівні стимулювання здорового розумового розвитку поступово перетворюється на так званий „парниковий ефект”. Батьки занадто опікують свою дитину, їм слід дати більшу свободу, як їй, так і собі.

Для визначення рівня кваліфікації вихователів ми використали шкалу, розроблену Г. Воробйовим [102]. Критеріями оцінки є знання предметів та методики викладання, висока професійна культура вихователя та масштабність світобачення, емпіричними корелятами яких виступають: як багато вихователь читає і наскільки його читацькі інтереси сягають за межі напрямків, визначених програмою дошкільного закладу; спеціалістами яких галузей суспільного виробництва є його друзі та як це впливає на збагачення його професійної майстерності; де буває вихователь у відрядженнях та наскільки ці відрядження сприяють збагаченню його професійної культури (див. додаток Ж).

Дані соціологічного опитування вихователів дитячих закладів показали, що основна маса 91% (25) від загальної кількості (32) має рівень 2 бали, тобто вони у своїй роботі керуються лише власним досвідом та досвідом тих, хто працює поряд, а також час від часу їздять у відрядження.

Другий рівень шкали кваліфікації складає 7% вихователів, які отримали 3 бали, у роботі керуються власним досвідом та досвідом тих, хто працює поряд; цікавляться роботою інших дошкільних закладів, час від часу їздять у відрядження та переглядають книжки зі спеціальності, виписують один-два професійних журнали.

Лише 2% вихователів (3 чоловіки) від загальної кількості піднімається на рівень, що відповідає 5 балам. Це вихователі, які керуються у роботі власним досвідом та досвідом тих, хто працює поряд, час від часу їздять у відрядження, переглядають книги зі спеціальності, намагаються бути на виставках досягнень у галузі освіти, беруть участь у семінарах, читає літературу іноземними мовами.

Не викликає заперечень той факт, що особистість може виховати лише особистість. Те, наскільки цілеспрямовано вихователь сам задіяний у систему соціальних зв'язків, наскільки сам засвоює і збагачує досвід своїх попередників, зумовлює і його потенціальні можливості як суб'єкта соціалізації дитини.

У результаті проведеного констатуючого експерименту ми виявили, що великий відсоток дітей дошкільного віку відчуває труднощі у засвоєнні і застосуванні певного обсягу соціально значущих знань, умінь і навичок.

Також значна кількість (91%) вихователів, охоплених констатуючим експериментом, виявила недостатній рівень підготовки до процесу соціалізації дошкільників, про це свідчать результати дослідження.

Результати констатуючого експерименту свідчать про те, що потрібно підсилити теоретичну і практичну підготовку майбутніх вихователів до процесу соціалізації дітей дошкільного віку.

2.2. Структурування змісту навчальних дисциплін спрямованого на формування світогляду майбутніх вихователів

Проблема професійно-педагогічної підготовки вихователя тісно пов'язана з розвитком педагогічної науки. В сучасних умовах її вивчають у процесі дослідження змісту і структури педагогічної діяльності вихователя; виявляють шляхи вдосконалення навчально-виховного процесу при вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу. Професійно-педагогічну діяльність у психолого-педагогічній літературі розглядають як складний вид творчої практичної роботи, як один із видів мистецтва (К.Д. Ушинський, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський, І.А. Зязюн, А.Н. Щербаков, В.І. Загвязінський, В.А. Кан-Калик, В.О. Сластьонін). Її зміст і характер порівнюють з діяльністю працівників у галузі театрального мистецтва, літературної творчості, живопису тощо.

Термін “професійно-педагогічна підготовка” розуміють, з одного боку, як підготовку педагогічних кадрів для навчально-виховних закладів; з іншого – формування загальнотеоретичних спеціальних і педагогічних знань, практичних умінь, що дозволяють здійснювати навчально-виховну роботу в освітніх закладах. Термін “професійна підготовка” є більш широким і передбачає

підготовку у навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності.

У процесі сучасного державотворення в Україні головною метою професійної підготовки майбутніх вихователів у педагогічному закладі є формування творчої, всебічно розвиненої особистості із науковим світоглядом, з широким професійним кругозором, яка постійно дбає про своє самовдосконалення, тобто підготовлена до активної участі у суспільному житті [98; 175; 217; 264].

Оскільки формування світогляду студентів, як майбутніх вихователів відбувається у навчальному закладі, то стає важливим з'ясувати яким повинен бути зміст освіти та його структура.

Структурування змісту освіти і структура будь-якої системи характеризується певним набором компонентів, їх взаємоположенням і взаємозв'язками [255, с.257].

У літературі виділяють головні типи структур, критерієм виділення яких є ступінь автономності елементів [89, с.25].

По-перше, це системи, які мають автономні структурні елементи. Вони нібито і працюють в одній системі, але мають свою самостійну автономну цілісність і можуть бути перенесені у інші системи. Наприклад, одна дисципліна може викладатися у старших класах та училищах або коледжах із використанням одного і того ж підручника, тієї ж педагогічної технології.

По-друге, існують імпліцитні структури, які спостерігаються у системі і від неї не відокремлюються. Це структурні проєкції системи, які об'єктивно відображають її під певним кутом зору, але в той же час вони – абстракції. Наприклад, структура особистості.

Інший підхід до виділення структур, пов'язаний з виділенням двох взаємопов'язаних структур (підструктур) однієї і тієї ж системи. Це внутрішні й зовнішні структури. Мова йде про базисні компоненти освіти – загальний і спеціальний [104, с.47].

Навчальні предмети є багатомірними і тому взаємозв'язані між собою численними зв'язками [151].

1. Взаємозв'язок навчальних курсів за пізнавальною діяльністю студентів. Пізнавальний базисний компонент освіти полягає у тому, що за ознакою домінантності у навчальний план включається комплекс курсів, які є основами наук. Тобто система наукових знань про навколишню дійсність, що засвоюється студентами, міститься у всіх без виключення навчальних дисциплінах.

Можна виділити два основних типи взаємозв'язків навчальних дисциплін за пізнавальною діяльністю студентів.

Перший тип – взаємозв'язки предметів, які відповідають суміжним наукам. Наприклад, взаємозв'язок педагогіки з психологією, хімії з біологією. Особливістю цього типу взаємозв'язків є те, що поняття, які належать одній науці і вивчають попередній рівень організації матерії, є базисом для формування понять науки, яка вивчає наступний рівень організації матерії.

Другий тип – взаємозв'язки аспектних дисциплін із суміжними об'єктивними дисциплінами, наприклад, взаємозв'язок педагогіки і педагогічної майстерності, загальної психології і вікової психології. Такі взаємозв'язки характеризуються тим, що аспектна дисципліна вводить ряд понять, які є загальними для групи об'єктивних дисциплін і служить для них базисною дисципліною при дедуктивному методі формування понять. Або навпаки, аспектна наука може бути узагальнюючою при індуктивному методі їх формування.

2. Взаємозв'язки навчальних дисциплін за формуванням спрямованості особистості. Формування спрямованості особистості забезпечується вивченням усіх без виключення навчальних дисциплін, хоча провідними визнаються філософія, предмети суспільно-наукового циклу й етика.

3. Одним із головних є взаємозв'язок навчальних дисциплін із формуванням комунікативних якостей особистості. Перш за все, це розвиток мови студентів як засобу комунікації, який здійснюється у всіх загальноосвітніх

предметах. Це і спілкування між людьми з точки зору їх соціальних функцій, які розкриваються у процесі вивчення суспільно-наукових предметів, і спілкування у процесі перетворюючої діяльності, що розкривається під час отримання політехнічної освіти, спілкування на рівні художньої діяльності, тощо.

4. Важливою лінією взаємозв'язків навчальних предметів є політехнічне навчання. Якості особистості у галузі перетворюючої діяльності, які є головною освітньою метою цієї частини освіти, формуються також у процесі вивчення усіх навчальних предметів.

5. Взаємозв'язок навчальних дисциплін із формуванням основ естетичної культури студентів – один з основних системотворчих. Естетичні якості особистості формуються у процесі вивчення усіх навчальних дисциплін. Домінуючу роль відіграють предмети художнього циклу.

6. Одним із головних є взаємозв'язок навчальних предметів із формуванням фізичної культури студентів.

7. До числа важливих взаємозв'язків слід віднести також взаємозв'язок навчальних предметів у галузі формування індивідуальності людини. Тобто розвиток позитивних індивідуальних якостей особистості з урахуванням інтересів, здібностей, прихильностей студентів [104].

Враховуючи потреби сучасного суспільства, ми виділили ще один вид взаємозв'язків навчальних предметів – це соціалізація особистості: засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження у суспільство, систему його зв'язків і процес активного відтворення індивідом соціальних зв'язків у результаті активної діяльності.

Соціалізація особистості забезпечується вивченням усіх без виключення навчальних дисциплін, а ефективність засвоєння активного досвіду – підбором адекватних методів навчання й виховання.

Встановлено, що не будь-яка діяльність (із точки зору змісту, а також технології) забезпечується досягненням позитивних результатів у освіті особистості: найкращих результатів можна досягти лише у тому випадку, якщо створені оптимальні умови. Тобто, людина в період свого становлення, у тому

числі в період професійного становлення, повинна знаходитись у певних умовах, які забезпечують всебічний розвиток усіх сторін її особистості з урахуванням генетичної програми і у відповідності з соціальною програмою [76; 194; 262]. Сукупність всієї системи цих умов і засобів, включаючи їх процесуальну й результативну сторони, називають системою освіти [241, с.107].

Протягом довготривалої історії розвитку системи й поняття освіти в педагогіці обговорювались різні її аспекти, виникали дискусії, наприклад, дискусія про формальну й матеріальну освіту. До розуміння сутності освіти дуже близько підійшли багато вітчизняних педагогів, зокрема К.Д. Ушинський.

Генезис поняття "освіта" тривалий і складний. Буквальне значення поняття "освіта" – "формування образу" ввів у педагогіку Й.Г. Песталоцці. Це поняття ідентифікується з поняттям "виховання", тому "освіта", у широкому значенні, використовується у роботах останніх років для визначення цілісного виховного процесу. Ось чому поняття "освіта" розглядається як: "... духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процес формування обличчя людини" [224, с.241; 140; 265, с.110].

У "Педагогічному словнику" 1960 року поняття „освіта” трактується як: "...сукупність систематизованих знань, умінь й навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, досягнуті в результаті навчально-виховної роботи" [153, с.12]. У цьому визначенні чітко окреслено співвідношення поняття "освіта" із поняттям "навчання", але у той же час не розкрито співвідношення освіти з розвитком і вихованням.

У педагогічній літературі поняття "освіта" стосується перш за все процесу передачі й засвоєння знань, умінь і навичок, формування пізнавальних інтересів і здібностей, спеціальної підготовки допрофесійної діяльності [241; 152, с.9].

І.Ф. Харламов (1979 р.) зазначає: "Освіта виступає як процес і результат оволодіння знаннями, вміннями, навичками, розвитку світогляду, ідейно-

політичних поглядів і моральності, а також творчих здібностей, у наслідок чого він набуває образу та індивідуальну своєрідність [236, с.101].

В.С. Ледньов (1991 р.) дає визначення поняття "освіта" на наш погляд більш широко і змістовно: "Освіта – це процес безперервної передачі попередніми поколіннями наступним соціально значимого досвіду, який організується й нормується суспільством і є в онтогенетичному плані процесом становлення особистості у відповідності з генетичною й соціальною програмами" [104, с.24].

У процесі навчання реалізується зміст освіти, якій виступає одним з основних засобів і факторів розвитку. Зміст освіти визначається як сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки [152, с.222, 142]. Це так званий знаннево-орієнтувальний підхід до визначення сутності змісту освіти.

В останнє десятиріччя у світлі ідей гуманізації освіти все більше стверджується особистісно-орієнтований підхід до визначення поняття "зміст освіти". Наприклад: "Зміст освіти впливає з її основної функції – прилучити молодь до загальнолюдських і національних цінностей; це – система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних умінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання" [224, с.137; 156].

У більш стислому вигляді можна так визначити зміст освіти: "...це зміст триєдиного цілісного процесу становлення особистості – засвоєння досвіду, виховання і розвиток" [152, с.28].

При особистісно-орієнтованому підході до сутності змісту освіти абсолютною цінністю є людина. Такий підхід забезпечує свободу вибору змісту освіти з метою задоволення освітніх, духовних, культурних і життєвих потреб особистості, гуманне становлення до зростаючої особистості, розвиток її індивідуальності і можливості самореалізації у культурно-освітньому просторі.

Зміна підходів до сутності змісту освіти свідчить про те, що зміст освіти має історичний характер. Під впливом вимог життя, виробництва та рівня розвитку наукового знання змінюється і зміст освіти. Існує декілька теорій формування змісту освіти [1; 83; 266].

Основні теорії формування змісту освіти склалися в кінці XVIII – на початку XIX століття: теорія дидактичного матеріалізму або енциклопедизму, дидактичного формалізму, дидактичного утилітаризму, функціонального матеріалізму, операційного структурування [11, с.13; 198, с.38; 239; 109; 149].

Теорії змісту освіти дозволяють зробити висновки про те, що програми навчання повинні містити матеріал, який враховує суспільні та індивідуальні потреби учнів і мати розвивальну, виховну та пізнавальну цінність.

Структура змісту „освіти” включає ряд компонентів.

1. Якості особистості, які інваріантні предметній специфіці діяльності (пізнавальна культура, спрямованість особистості, трудові якості, комунікативна естетична й фізична культура).

2. Досвід предметної діяльності, який диференціюється за ступінем узагальненості її видів (загальна й спеціальна освіта).

3. Досвід особистості, який диференціюється за принципом теорія – практика (знання, уміння). Відомо, що інтелектуальний бік світогляду характеризують знання та уміння. Знання як основний елемент змісту освіти – це результат пізнання дійсності, законів розвитку природи, суспільства та мислення [139, с.80]. У них відображаються узагальнений досвід людей, накопичений у процесі соціально-історичної практики. Знання – це відображення якостей речей, предметів, явищ дійсності, перероблені в категоріях людського досвіду [68, с.10].

Аналіз змісту навчальної програми з загальної та дошкільної педагогіки для студентів дошкільного відділення Полтавського державного педагогічного університету [150] дозволив виявити види знань, які впливають на формування світогляду майбутніх вихователів:

- основні поняття, терміни, які відображають як повсякденну дійсність, так і наукові знання;
- факти повсякденної дійсності й науки, які необхідні для доведення й відстоювання своїх ідей;
- основні закони науки, які розкривають зв'язки й відношення між різними об'єктами, явищами дійсності;
- теорії, які містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів, про взаємозв'язки між ними, про методи пояснення й передбачення явищ певної предметної галузі;
- знання про способи наукової діяльності, методи пізнання та історії виникнення наукового знання;
- оціночні знання про норми відношення до різних явищ життя, встановленні у суспільстві.

Про сформованість світогляду людини можна говорити лише у тому випадку, коли вона уміє самостійно застосовувати знання в нових умовах під час вирішення різноманітних завдань. Тобто, необхідним елементом світогляду є уміння. Відомо, що уміння – це здатність людини виконувати складні дії на основі набутих знань, прийомів, навичок, практичного і чуттєвого досвіду [145, с.21]. Уміння в своїй основі є творчими і передбачають готовність людини до прийняття рішень, їх творчої реалізації. Процес формування умінь, тобто формування способів виконання розумових і практичних дій, відбувається при багаторазовому повторенні у спеціальних умовах.

4. Досвід особистості, що диференціюється за творчою ознакою (репродуктивна й творча діяльність).

5. Досвід відношень особистості, що являє собою систему мотиваційно-цілісних та емоційно-вольових відношень. Його специфічність полягає в оціночному ставленні до світу, до діяльності, до людей.

Культура почуттів – особливий феномен, який є наслідком соціального розвитку людини. Досвід відношень людини разом із знанням та уміннями є

умовою формування системи цінностей, ідеалів, а в кінцевому результаті й світогляду особистості [6].

Сучасні методи викладання дошкільної педагогіки спрямовані на посилення самостійної роботи студентів, виховання у них творчого підходу до вирішення педагогічних проблем. Програми включають основні положення науки про дітей у дошкільному віці. Вони спираються на класичні і сучасні педагогічні дослідження, дані психології, суміжних наук і складаються з п'яти розділів. У першому висвітлюються методологічні основи теорії дошкільної педагогіки, завдання, зміст і методи виховання й навчання дітей у перші сім років життя. У наступних розділах висвітлюються загальні теоретичні положення, які застосовуються на різних етапах розвитку дитини в різних видах діяльності. Другий розділ присвячений вихованню дітей перших двох років життя, третій – вихованню і навчанню дітей від двох до семи років.

В окремі розділи виділені питання підготовки дітей до школи й виховання дітей у сім'ї.

Вирішення усіх педагогічних проблем базується на визнанні провідної ролі виховання й навчання у розвитку дитини. Формування особистості дитини здійснюється у процесі різноманітної діяльності: гра, праця, навчальні заняття.

Сучасний етап розвитку людської цивілізації посилює вимоги до наукової компетентності фахівця з вищою освітою. Він повинен уміти творчо мислити, самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватись у бурхливому потоці наукової інформації. Необхідність підвищення рівня наукової підготовки є характерною ознакою сьогодення в галузі професійної педагогічної діяльності [9; 166].

Зараз дуже актуальною є проблема соціалізація особистості. Це зумовлено перш за все економічними і політичними процесами в нашій країні. Закон України "Про освіту", Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття") та Базовий компонент дошкільної освіти передбачають зростання соціальної ролі особистості, визнання дитини як найвищої цінності суспільства, активізацію на цій основі її інтелектуального і творчого потенціалу,

самовиховання й саморозвитку. Це передбачає формування нових педагогічних умінь, соціальних якостей – уміння встановлювати контакти, досягти своєї мети, швидко орієнтуватись у змінах соціальних процесів – майбутніх вихователів [66; 51].

Аналіз програм дошкільної педагогіки педагогічних закладів показав, що формування соціальних якостей особистості, її соціалізація є наскрізними, тобто здійснюється у процесі всіх видів діяльності особистості, і як показало констатуюче дослідження, потребує вдосконалення.

Роботу з підвищення рівня професійної підготовки, формування педагогічного світогляду майбутніх вихователів ми проводили у декількох напрямках:

- 1) усвідомлення студентами суспільної значущості проблеми соціалізації особистості;
- 2) спрямованість студентів на проведення процесу соціалізації;
- 3) спрямованість майбутніх вихователів на самовдосконалення, на засвоєння різних форм і методів соціалізації та їх практичну реалізацію.

Структурування змісту навчальних дисциплін, спрямованих на формування світогляду майбутніх вихователів, передбачало:

- введення до програми з дошкільної педагогіки розділу "Соціалізація дошкільника", який включає вісім теоретичних тем і блок практичних завдань (див. додатки З, К);
- включення ряду питань із проблем соціалізації дітей дошкільного віку для використання у процесі викладання таких дисциплін, як "Методика розвитку мовлення з практикумом виразного читання" та "Основи природознавства і ознайомлення дітей з природою";
- розробку спецсемінару „Теоретико-методичні основи соціалізації дошкільників”, спрямованого на узагальнення світоглядних знань студентів.

Усвідомити суспільну значущість проблеми соціалізації особистості допоможе розкриття таких тем розділу „Соціалізація дошкільника”, як

"Загальні питання процесу соціалізації дошкільника" та "Основи формування елементів світогляду дітей дошкільного віку".

Мета першої теми – розкрити зміст процесу соціалізації дітей дошкільного віку, умови й засоби успішної реалізації. Сформувані у студентів чіткі уявлення про поняття "соціалізація", "соціальна адаптація", "виховання", навчитися встановлювати між ними взаємозв'язки.

Ця тема включає такі питання, як сутність поняття "соціалізація", його складові (процес пристосування, відособлення) та значення процесу соціалізації для розвитку особистості дитини дошкільного віку. А також історичний аспект – соціалізація особистості у процесі розвитку педагогічної думки (концепції соціалізації особистості Н. Крупської, І. Оберліна, І. Песталоцці, Ф. Фребеля тощо).

З метою надання студентам умінь і навичок керівництва процесом соціалізації, слід розглянути фактори соціалізації дошкільника: мегафактори, макрофактори, мезофактори, мікрофактори, а також питання про механізми соціалізації: психологічний і соціально-психологічний (імпрінтинг, екзистенційний тиск, копіювання, ідентифікація, рефлексія), соціально-педагогічні (традиційні механізми: норми, еталони поведінки, погляди, стереотипи); інституційний механізм, стилізований та міжособистісний механізми.

Вивчення цих питань сприяє більш глибокому розумінню майбутніми вихователями процесу засвоєння соціального досвіду дошкільниками і дає змогу підбирати найбільш ефективні методи і форми навчально-виховного процесу [43].

Оскільки велике значення для формування основ гармонійного світосприймання дитини має формування елементів світогляду, тому другою темою розділу, яка сприяє усвідомленню суспільної значимості проблеми соціалізації, є „Основи формування елементів світогляду дітей дошкільного віку”. Мета – показати майбутнім вихователям зв'язок між соціалізацією особистості і формуванням елементів світогляду, а також підвести студентів до

розуміння доцільності формування елементів світогляду, починаючи з дошкільного віку.

З метою більш глибокого розуміння студентами значення формування елементів світогляду у дошкільному віці, розуміння зв'язків між поняттями "соціалізація" і "світогляд", ми розкриваємо загальні положення, такі як: сутність світогляду, його об'єкт, суб'єкт та структура: компонентна (знання, почуття, цінності, оцінка, приписи, настанови, мета, переконання); рівнева (світосприймання, світовідчуття, світорозуміння); функціональна (віра, ідеал, мрія, надія). Підкреслюється їх значення у розвитку особистості дошкільника.

До складу другої теми входить питання про особливості формування елементів світогляду у дошкільному віці. У процесі його розкриття доцільно звернути увагу студентів на процеси світосприймання, світовідчуття, світорозуміння, які починають формуватися з моменту народження дитини, а також ознайомити майбутніх вихователів із методами формування елементів світогляду: наочними, словесними, практичними. Показати доцільність використання саме цієї групи методів у процесі формування світогляду.

Враховуючи те, що світогляд має багаторівневу структуру, кожна з яких включає велику кількість компонентів, виникла необхідність поглибленого вивчення процесу формування у дошкільника елементів світогляду різних рівнів. Тому ми виділили ряд тем, розкриття яких сприяє формуванню спрямованості майбутніх вихователів на проведення процесу соціалізації: "Рівнева структура світогляду", "Компонентна структура світогляду", "Функціональна структура світогляду", "Сфери соціалізації".

Розглядаючи тему „Рівнева структура світогляду” потрібно підкреслити, що світосприймання, світовідчуття, світорозуміння є основою розвитку психічних процесів. Майбутнім вихователям слід усвідомити, що саме з процесів рівневої структури світогляду, таких як: світосприймання, світовідчуття, світорозуміння, починається його формування, засвоєння соціального досвіду [191].

Акцентується увага студентів на тому, що дитина з моменту народження потрапляє у соціальне оточення, дорослий немов би вводить дитину в предметний світ, повертає її увагу до предметів, наочно демонструє способи дії з ними, часто безпосередньо допомагає дитині виконувати дії, спрямовуючи її рухи. Відчуття й сприймання – це психічні процеси, які перші починають функціонувати з моменту народження дитини. Доцільно також підкреслити, що дитина, сприймаючи світ, формує логіку світосприйняття: від конкретного до абстрактного і, навпаки, – від абстрактного до конкретного. Довести, що від організації гармонійного світосприймання залежить успіх процесу соціалізації.

Навчаючи студентів керувати процесами світосприйняття, світорозуміння та світовідчуття, потрібно розглянути фізіологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку, враховуючі вікову періодизацію, запропоновану Л.С. Виготським. Також потрібно звернутися до вікової періодизації, розробленої Л.І. Божович за такими критеріями, як соціальна ситуація розвитку, новоутворення особистості (див. п. 1.2.).

Майбутні вихователі повинні розуміти, що керівництво процесами світосприймання, світовідчуття, світорозуміння полягає в організації навчально-виховного простору: надання знань про навколишнє середовище, розвиток умінь, навичок дитини.

Четверта тема розділу – "Компонентна структура світогляду", яка спрямована на формування системи знань дошкільника та спрямовує майбутніх вихователів на проведення процесу соціалізації, формування основ гармонійного світосприймання. Студенти повинні засвоїти загальні питання, зокрема: що таке знання, система знань, зміст знань, функції знань (онтологічна, оціночна, орієнтувальна) (див. п. 1.1).

Важливо також усвідомити особливості формування системи знань та її зв'язок із соціалізацією особистості. Майбутні вихователі повинні розуміти, що для успішного формування елементів світогляду дитини потрібна певна база наукових та побутових знань, які б допомагали дитині орієнтуватись у суспільстві, на основі яких формувалися б уміння розпізнавати сутність явищ і

висловлювати своє ставлення, а також підбирати необхідні аргументи, вміти логічно, послідовно обґрунтовувати та відстоювати свою позицію.

Розкриваючи питання змісту знань дошкільника, можна звернутися до роботи видатного педагога Я.А. Коменського "Материнська школа", у якій він уперше виклав програму знань дошкільника. Сучасний стан цієї проблеми можна викласти, проаналізувавши програми дитячих закладів. Загальним для всіх програм є спроба поставити в центр знань людину (людина й природа, людина і прикладне мистецтво, людина та інші люди, людина та її індивідуальність, особистість). Розглядаючи питання, потрібно звернути увагу на проблему формування системи знань дошкільника, визначити шляхи засвоєння знань: у вигляді уявлень (образи конкретних предметів), у вигляді понять (узагальнені знання про цілу групу предметів), у вигляді знань повідомлень, які дитина отримує від дорослих, у вигляді пояснень, розповідей з літературних творів. Слід звернути увагу студентів на те, що дитина-дошкільник оволодіває двома категоріями знань: перша – знання, які вона засвоює без спеціального навчання, у повсякденному житті, друга – знання, які засвоюються лише в процесі спеціального навчання на заняттях. Такі знання характеризуються системністю і дають змогу досягти найбільш високого рівня розвитку дитини. Це підкреслюють дослідження О.В. Запорожця, М.М. Поддякова, П.Г. Саморукової тощо [165; 164; 55].

Майбутні вихователі повинні усвідомити, що сутність і зміст соціалізації визначається певною мірою соціальним розподілом знань. Жоден індивід не в змозі інтеріорізувати всю об'єктивну реальність суспільства. Цілеспрямоване навчання набуває вирішального значення для успішної соціалізації дошкільника. Тому вихователі повинні вміти підбирати зміст знань для дошкільників, який має бути науково об'єктивним, будуватися на загальнолюдських цінностях і моральних принципах, відповідати сучасним потребам дитини і суспільства.

Бажано також розкрити особливості формування системи знань та визначити сфери їх засвоєння. Кожна людина з моменту народження потрапляє

у певне соціальне оточення, яке у процесі життя поступово розширюється. Нами було виділено такі сфери засвоєння знань: на рівні я – людина, я – член сім'ї, на рівні вихованця дитячого закладу, жителя міста, на рівні громадянина України, на рівні планети.

Відомо, що важливу роль у формуванні елементів світогляду відіграють соціальні норми. Доцільно розкрити сутність поняття "соціальні норми", підкреслюючи, що соціальні норми – це вимоги, побажання, очікування відповідної (схваленої суспільством) поведінки. Це своєрідні ідеальні зразки (шаблони), які зумовлюють думки, мову, відчуття, поведінку в конкретних ситуаціях. Обов'язок кожного вихователя – відповідальність за якість та кількість знань, які має отримати дитина, необхідність бути взірцем, зразком, ідеалом для вихованців [199]. Ідеться про норму як стандарт належної поведінки. Цьому стандарту відповідає конкретне очікування вихованців, батьків, суспільства, надія на задоволення їхніх освітніх потреб.

Вихователь має керувати процесом засвоєння норм, спрямовувати особистість на засвоєння соціальних норм, які ґрунтуються на моральних чинниках суспільства, захистити дитину, по можливості, від засвоєння негативного досвіду суспільства. Для цього треба здійснювати комплексний вплив на особистість, формування у єдності моральної свідомості, почуттів, поведінки. Показати студентам, який саме вплив на розвиток особистості має засвоєння соціальних норм дошкільником. Виділити методи впливу на процес засвоєння соціальних норм. Це і власний приклад, і проведення роботи з батьками, читання художньої літератури, розповідь, бесіда тощо.

Одним із найважливіших питань у процесі формування елементів світогляду дошкільника, а також у формуванні цілісного світогляду майбутніх вихователів є питання про формування системи цінностей [262, с.2]. У процесі висвітлення цього питання насамперед слід з'ясувати, що формування системи цінностей передбачає передачу підростаючому поколінню соціального досвіду людства, знань, розвиток здібностей до практичної діяльності; спрямування на розвиток розумових, фізичних сил дитини, на становлення її емоційно-вольової

сфери; формування та зміну ставлення суб'єкта до світу; засвоєння способів створення і перетворення явищ та предметів середовища. Таким чином, можна говорити про розумове, фізичне, моральне виховання, а також виховання почуттів, характеру, волі, що складає основу соціальності людини, її ціннісні характеристики. Важливе значення має процес засвоєння цінностей людства для розвитку особистості, підкреслити, що від вибору системи цінностей залежить зміст та результати виховання. Зокрема, чи буде особистість орієнтуватись у процесі свого розвитку на добро, чесність, великодушність, чи на зло, брехню.

Для глибшого розуміння проблеми вибору цінностей як змісту виховання, потрібно розглянути види цінностей. Систему цінностей соціального суб'єкта можуть створювати:

- сутнісно-життєві (уявлення про добро, зло, щастя, мету і сутність життя тощо);
- універсальні: а) вітальні (життя, здоров'я, особиста безпека, добробут, сім'я, освіта, правопорядок тощо); б) суспільного визначення (працелюбство, соціальний статус тощо); в) міжособистісного визнання (чесність, альтруїзм, доброзичливість тощо); г) демократичні (свобода слова, національний суверенітет тощо);
- партикулярні: а) належність до малої батьківщини, сім'ї; б) трансцендентні (віра в Бога, прагнення до абсолюту) [176, с.128].

Майбутні вихователі повинні розуміти, що спрямованість індивіда на ті чи інші моральні, соціально-політичні, життєві та інші вартості утворюють ціннісні орієнтації.

Як відображення фундаментальних соціальних інтересів ціннісні орієнтації виражають суспільну позицію індивідів, їх світогляд і моральні принципи. Ціннісні орієнтації свідчать про стабільність світоглядної та життєвої позиції. Вони – результат безперервного процесу соціалізації, який починається у дошкільному віці [154, с.77].

Ми наводимо перелік абсолютних вічних цінностей, які особистість повинна засвоїти у період дошкільного дитинства. Вони мають універсальне значення, необмежену сферу застосування і носять загальнолюдський характер: віра, надія, любов, доброта, чесність, справедливість, щирість, гідність, милосердя, прощення, досконалість, краса, свобода, нетерпимість до зла, великодушність, оберігання життя, мудрість, благородство [38, с.12].

Програмою дошкільного закладу передбачено спрямування особистості дитини на засвоєння позитивних цінностей суспільства: добро, чесність, справедливість, щирість тощо, але на розвиток має вплив не лише дошкільний заклад, а й сім'я, дитячий колектив і суспільство в цілому.

Студентам слід знати рівні засвоєння цінностей: на рівні знань, на рівні почуттів, на рівні вольових прагнень та види спрямованості: на негативні чи позитивні цінності (див. рис. 2.1).

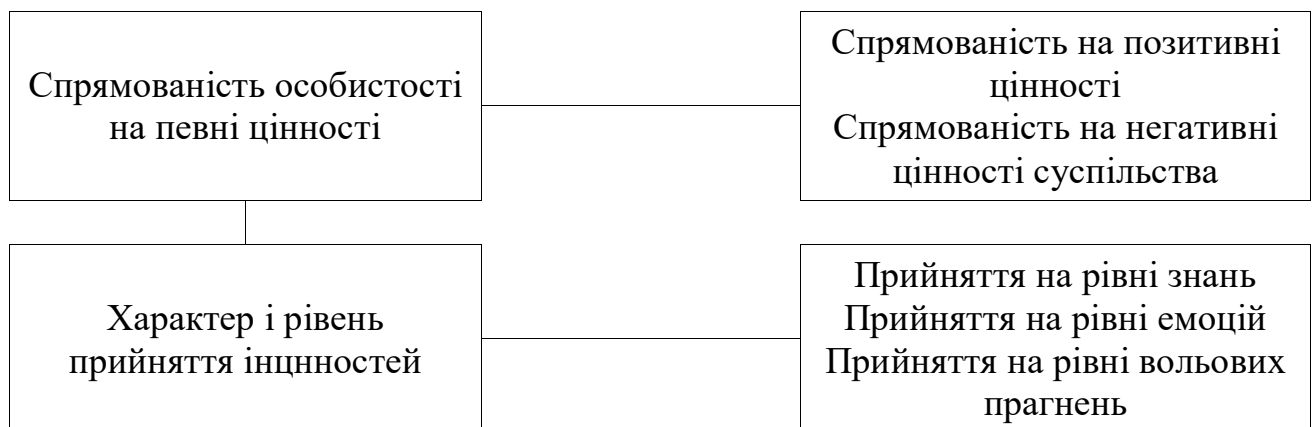


Рис. 2.1. Рівні засвоєння цінностей та види спрямованості

Як правило, на рівні емоцій особистість засвоює цінності поверхово, хоча і в яскравій емоційній формі. На рівні знань відбувається більш глибоке і конкретне засвоєння цінностей. На рівні вольових спрямувань формуються соціальні установки, тобто готовність до дії, до реалізації потреб, цінностей. Лише разом усі ці рівні дають справді повне і глибоке прийняття цінностей.

П'ятою темою розділу є "Функціональна структура світогляду", яка включає питання формування ідеалів, їх вплив на розвиток особистості.

Аналізуючи сутність поняття "ідеал", шляхи його формування, потрібно неодмінно прийти до висновку, що значення ідеалів полягає у регулюванні життєдіяльності особистості. Завдання вихователів полягає у спрямуванні особистості на формування ідеалу, який базується на моральних цінностях суспільства.

Студенти повинні розуміти, що ідеал належить до форм випереджаючого відображення дійсності. Окрема людина, соціальна група, суспільство у цілому, перш ніж щось створити, виробляють у свідомості модель майбутнього об'єкта і певну мету, досягнення якої відбувається внаслідок діяльності. З одного боку, ідеал розглядають як відображення найсуттєвіших сторін суспільної практики певних соціальних груп, класів, їх тенденцій, закономірностей та можливостей розвитку. З іншого боку – як головну категорію, що оцінює, визначає усвідомлені стимули, домінуючий мотив. Ідеали - це еталони, зразки предметів, явищ, вчинків людей, суспільних відносин. Люди створюють їх силою власного розуму, щоб потім реалізувати на практиці, зробити власне життя кращим. В ідеалах відображуються перспективні лінії і тенденції саморуху особистості, завтрашній день її життєдіяльності. Значення їх полягає в тому, що вони регулюють, організовують, індивідуалізують усю різноманітну сукупність дій і вчинків людини відповідно до вимог бажаного майбутнього. Значення ідеалів, як плану самовиховання, виявляється у тому, що особистість щоденно, десятки разів зіставляє з ним образ свого реального "Я". Ідеал – це компас, що регулює життєдіяльність особистості в її реальних взаєминах.

У дошкільному віці дитина самостійно не в змозі визначити для себе і використати ідеал для формування позитивних рис характеру, тому це завдання повинен вирішувати вихователі. Пізнати суть ідеалу, виявити його плюси й мінуси, спрямувати особистість на формування ідеалу, який базується на моральних цінностях суспільства, забезпечити створення нових ефективних умов з метою впливу на особистість – таке першочергове завдання вихователів [34].

Оскільки становлення особистості, формування її світогляду здійснюється у трьох сферах: діяльність, спілкування, самосвідомість, нами було виділено шосту тему розділу – "Сфери соціалізації".

Розкриваючи роль *діяльності* у процесі соціалізації, потрібно звернути увагу, який саме вплив має діяльність дошкільника на розвиток рухів, пізнавальних процесів, на засвоєння суспільного досвіду. Оскільки провідним видом діяльності у дошкільному віці є гра, потрібно підкреслити ефективність застосування ігор у процесі формування елементів світогляду. Доцільно розглянути вимоги до ігрових навичок дитини [53].

Дитина дошкільного віку повинна уміти: а) виконувати обов'язкові для усіх правила гри; б) у міру необхідності, підкорюватися і керувати; в) домовлятися з учасниками гри (вносити свої пропозиції, обґрунтовувати їх доцільність, доводити правомірність); г) уступати – проявляти гнучкість, приймати доводи однолітків і дорослих, погоджуватися з правильними вимогами, підкорюватися об'єктивній необхідності; д) ділитися з іншими іграшками, різними атрибутами, книжками, не дочікуючись спонукань дорослого і не розраховуючи на їх схвалення; е) виражати співчуття товаришам, які програли, впали, не злорадіти, не вихвалитися своїми іграшками або успіхом. Аналізуючи види ігор, основні вимоги до ігрових навичок та умінь дітей, студенти повинні дійти до висновку, що грою дітей потрібно керувати, спрямовувати у необхідне русло.

Друга сфера – *спілкування* – розглядається у контексті соціалізації з позиції розширення і поглиблення. Розширення спілкування можна розуміти як збільшення контактів людини з іншими людьми, специфіку цих контактів на кожному віковому етапі [117].

Розглядаючи сутність поняття "спілкування", його функції (комунікативна, інтерактивна, перцептивна), потрібно підкреслити їх роль у процесі засвоєння суспільного досвіду. На основі перелічених функцій спілкування було виділено основні вимоги до мови дошкільника та вимоги до умінь встановлювати контакти з іншими людьми, а також визначені рівні товариськості (див. п.1.3).

Характеризуючи поведінку дітей на кожному з рівнів, потрібно підкреслити, у чому полягає різниця педагогічного підходу до дітей різних рівнів товариськості.

Майбутні вихователі повинні чітко знати вимоги до мовлення дошкільника. Воно повинно бути: 1) зрозумілим, правильно чітко і доступно висловлювати основні думки; 2) виразним, тобто відповідати емоційному стану дитини, відображати його; 3) поважним – виражати симпатію, визнання позитивних якостей адресата; 4) культурним – спокійною, без вигуків, образливих і жаргонних слів; 5) грамотним – правильно сконструйованою, без помилок [228].

Дошкільник повинен уміти виявляти: 1) свою індивідуальність і в той же час мати розвинене відчуття іншого, бути з однолітками разом, а не поруч або над ними; 2) відкритість людям, довіряти їм, бути доброзичливим не лише до знайомих, але й до незнайомих; 3) готовність до особистісного спілкування з дорослими та однолітками; 4) ініціативу у спілкуванні з оточуючими, уміти виражати свою зацікавленість у контакті; 5) чутливість, позитивно відгукуватися на чийсь ініціативу.

Третя сфера соціалізації – розвиток *самосвідомості*. Розглядаючи самосвідомість як процес становлення образу "Я" людини, потрібно дійти до висновку, що образ "Я" не виникає у людини відразу, а формується протягом усього життя під впливом соціуму. Для більш повного розуміння поняття "самосвідомість" потрібно розглянути структуру образу "Я", яка містить пізнавальний компонент (знай себе), емоційний (оцінюй себе), поведінковий (ставлення до себе) та розкрити шляхи формування компонентів самосвідомості у дошкільника [204].

Відомо, що самооцінка є необхідним і важливим елементом самосвідомості, тому доцільно розглянути особливості формування самооцінки у дошкільників та керівництво цим процесом. Аналізуючи складові, сутність і зміст процесу формування самооцінки дошкільника, майбутні вихователі повинні прийти до висновку, що за правильних умов виховання у дитини

формується узагальнене емоційно-ціннісне ставлення до себе, яке можна назвати самозакоханістю [40]. Це створює сприятливі умови для розвитку дитини як особистості, її творчого потенціалу, умінь, здібностей, навичок. Тому завдання педагогів полягає у формуванні адекватної самооцінки, яка схиляється у бік завищеної самооцінки; надання дитині знань про себе: знання будови тіла, функцій різних частин тіла, їх значення для організму тощо; а також формування у дитини позитивного ставлення до себе: упевненість у собі, віра у свої сили і можливості, прагнення до успіху тощо.

Вирішенню завдань третього напрямку – формування спрямованості у майбутніх вихователів на самовдосконалення, на засвоєння різних форм і методів соціалізації та їх практичну реалізацію – сприяє розгляд теми "Інститути соціалізації". Ми виділили найбільш впливові для дитини дошкільного віку – це сім'я і дитячі заклади.

Сім'я – перша школа людських взаємин, де діти з перших днів життя засвоюють систему моральних цінностей і тому від змісту, форми і методів виховання у сім'ї залежить рівень соціалізації дитини [226]. Розкриваючи значення сім'ї у процесі засвоєння соціального досвіду, потрібно розглянути основні вимоги до сімейного виховання: це позитивне ставлення до дитини, розвиток її самостійності, зацікавленість її інтересами, захопленнями тощо.

У дошкільному закладі вихователь виступає особливим соціалізуючим суб'єктом, який професійно передає дітям позитивний соціальний досвід [52]. Розкриваючи значення дошкільних закладів у формуванні елементів світогляду дошкільників, слід звернути увагу студентів, що вирішення завдань соціалізації залежить від уміння вихователя соціалізуватися в умовах сучасного суспільства. Тобто наскільки активну участь приймає вихователь у сучасних соціальних процесах, наскільки ширше його читацькі інтереси сягають за межі напрямків, визначених програмою дошкільного закладу, де буває вихователь у відрядженнях та наскільки це сприяє збагаченню його професійної культури [63; 72].

Ми проаналізували теоретичні питання з проблеми соціалізації, які допоможуть вирішити такі завдання: усвідомити суспільну значущість проблеми; сформувані спрямованість студентів на проведення процесу соціалізації, на самовдосконалення та засвоєння різних форм і методів соціалізації, їх практичну реалізацію.

З метою покращення теоретичної підготовки студентів, формування системи знань із проблеми соціалізації дошкільників, ми пропонуємо ввести у теоретичну підготовку студентів із курсу “Методика розвитку мовлення з практикумом виразного читання” такі питання:

1. Сутність поняття "соціалізація", його складові та значення для розвитку мовлення дітей дошкільного віку.
2. Розвиток мовлення – основна умова формування елементів світогляду у дошкільному віці.
3. Гармонійне світосприймання, світовідчуття та світорозуміння як основа розвитку мовлення дошкільника.
4. Спілкування у контексті соціалізації.
5. Роль мовлення вихователів у формуванні світоглядних позицій дошкільника.

До курсу "Основи природознавства і ознайомлення дітей з природою" ми пропонуємо такі теоретичні питання:

1. Значення процесу соціалізації у здійсненні основних завдань ознайомлення дітей з природою.
2. Сутність поняття „світогляд”, особливості формування елементів світогляду засобами природи.
3. Спілкування з природою як основа формування гармонійного світосприймання.
4. Педагогічні вимоги до вихователів у процесі соціалізації дошкільників засобами природи.
5. Формування елементів екологічного світогляду як основного елементу соціалізації особистості.

Отже, ми охарактеризували основні компоненти конструювання змісту, спрямованого на удосконалення підготовки майбутніх вихователів до процесу соціалізації дітей дошкільного віку, мета якого полягала у формуванні системи знань студентів із проблеми соціалізації.

Структурування змісту навчальних дисциплін, спрямованих на формування світогляду майбутніх вихователів, допоможе у вирішенні ряду завдань, а саме: усвідомлення студентами суспільної значимості проблеми соціалізації особистості; формування спрямованості студентів на проведення процесу соціалізації, на самовдосконалення, на засвоєння різних форм і методів соціалізації та їх практичну реалізацію [44]. Запропоновані нами теми передбачають формування практичних умінь і навичок здійснювати процес соціалізації дошкільників, які ми розглянемо в наступному параграфі.

2.3. Методичні основи професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів

Підготовка майбутніх вихователів до процесу соціалізації дошкільників буде ефективною лише у тому випадку, якщо поєднуються теоретичні і практичні аспекти навчання [26]. Тобто потрібно навчити студентів застосовувати засвоєні теоретичні знання на практиці. Тому другий етап нашого дослідження полягає у створенні сприятливих педагогічних умов навчально-виховного процесу з метою формування у майбутніх вихователів практичних умінь і навичок, які дозволяти б здійснювати процес соціалізації дітей дошкільного віку.

Практичне навчання, як система формування умінь і навичок, є невід'ємною частиною професійно-педагогічної освіти. Воно має велике значення у вихованні і розвитку усіх сторін особистості. Великий внесок робить практична підготовка у моральне, розумове становлення майбутнього вихователя, а також у формування умінь творчого вирішення складних

комплексних професійних завдань (без відомого результату) в умовах оперування великим обсягом наукової інформації [104, с.180; 56, с.84; 211, с.9].

Ефективність практичної підготовки майбутніх вихователів залежить від правильної організації навчально-виховного процесу. Тому важливо правильно визначити педагогічні умови його організації: це дотримання етапів формування практичних умінь і навичок студентів; здійснення тісного взаємозв'язку між теоретичними знаннями і практичними вмінням, що дозволить наблизити процес професійної підготовки до реальної педагогічної діяльності; використання форм і методів роботи, що сприяють формуванню соціально активного педагога у майбутньому [193; 57].

Як відомо, у вищих закладах освіти функціонують різноманітні форми організації практичної підготовки студентів: практичні заняття та їх різновиди (семінари, лабораторні роботи, практикуми), науково-дослідна робота, виробнича практика.

Формування практичних умінь і навичок на основі набутих теоретичних знань вимагає використання у навчально-виховному процесі такої форми, при якій з'являються умови для вирішення методичних завдань і для виконання дій кожним студентом персонально і багаторазово. Цим вимогам відповідає лабораторно-практична робота в аудиторних умовах [260, с.201].

Лабораторно-практичні заняття – форма навчального заняття, при якій організовується детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчального предмета й формуються під керівництвом педагога вміння та навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентами відповідно сформованих завдань [224, с.268; 25, с.15].

Як відомо з психологічних досліджень, будь-яка дія має орієнтовану виконавчу та контролюючу основи [95; 181; 143, с.93]. Тобто виконання будь-якої предметної дії включає сенсорний контроль і корекцію дій у відповідності з їх результатами і якостями об'єктів дії. Основою цього процесу є засвоєння чуттєвих орієнтирів, які інформують мозок про стан зовнішнього середовища, протікання у ньому рухів і їх результатів [107].

Виходячи з цих положень, ми розробили систему навчання практичним діям і навичкам на лабораторних заняттях, яка має певні взаємопов'язані етапи, що представлені у таблиці 2.14.

Таблиця 2.14

Формування практичних умінь і навиків майбутніх вихователів
на лабораторно-практичних заняттях.

Етапи навчання	Діяльність студентів	Завдання педагога	Рівні засвоєння практичних умінь і навиків
1	2	3	4
I. Орієнтувальний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сприймання інформації. 2. Переробка інформації про об'єкт, способи дії з ним (поняття, терміни, закономірності, принципи, методи). 3. Формування мотивації, тобто розуміння того, що потрібно робити. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формування мети, потреб, мотивів діяльності. 2. Надання знань методичної теорії і техніки. 	Репродуктивний
II. Виконавчий	<ol style="list-style-type: none"> 1. Відтворення сприйнятої інформації в усній або письмовій формі. 2. Спостереження за зразком виконання певних дій. 3. Виконання дій за зразком. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обробка знань про об'єкт і дії з ним (обробка понять, міжвнутріпонятійних зв'язків, знань, методів, методичних прийомів навчального матеріалу). 2. Створення установчої і пускової аферентації (тобто розуміння того, як і коли робити). 	Перетворюючий

1	2	3	4
III. Контролюючий	1. Вирішення спеціально поставлених методичних завдань у різних ситуаціях і комбінаціях. 2. Аналіз занять, що спостерігалися у дитячих закладах – готової моделі діяльності; до складу якої входять уміння, що відпрацьовуються. 3. Творче застосування теорії і методики у процесі складання конспектів занять і проведення їх фрагментів в аудиторних умовах.	1. Формування блоку пам'яті професійної дії. 2. Організація спостереження у складі професійної діяльності. 3. Аналіз конспектів, оцінка та корекція результатів реальної дії у складі педагогічної діяльності.	Творчий

У запропонованій системі усі елементи взаємопов'язані, тому їх слід передбачити при вивченні кожної теми. У структурі кожної професійної дії ми розглядаємо три компоненти: орієнтувальний (знання про те, що є вихідним і що, коли і як робити); виконавчий (відпрацювання безпосередньо виконання дії) і контролюючий (який за допомогою акцептора дії здійснює контроль за діями у реальному процесі).

Окрім того, на кожному етапі навчання поряд з дидактичними завданнями, які усвідомлюються студентами, були поставлені завдання психологічного характеру, які вирішує викладач, поетапно формуючи професійні дії майбутніх вихователів. Так, на орієнтувальному етапі навчання дуже важливо визначити мету, формувати потреби, мотиви діяльності. Для перетворення будь-якої активності людини, у діяльність потрібно визначити її мету. Яким би не був рівень усвідомлення діяльності, наявність мети завжди залишається необхідною її особливістю. У тих випадках, коли відсутня ця особливість, відсутня і діяльність, а має місце імпульсивна поведінка.

У процесі формування практичних умінь і навичок потрібно розвинути у студентів здібність передбачити у свідомості результату, на здобуття якого спрямована їх діяльність, тобто визначити мету діяльності [14].

У психологічній літературі поняття “потреба” розглядається, як стан живої істоти, який виражає її залежність від конкретних умов існування, що породжують активність стосовно до цих умов [143, с.93; 95, с.112; 182, с.101; 224, с.266].

Теоретичний аналіз дозволяє визначити потреби особистості в педагогічній діяльності як складне особисте утворення, що спонукає до оволодіння змістом і способами здійснення педагогічної діяльності [96, с.117; 47]. Тому у процесі формування практичних умінь і навичок була створена атмосфера необхідності з формування певних практичних умінь і навичок, доведено їх значення для майбутньої педагогічної діяльності студентів.

На основі потреб ми формували мотиви діяльності, тобто те, що спонукає до дії, розуміння того, що треба робити.

На другому – виконавчому етапі навчання – завданнями психологічного характеру є створення установчої і пускової аферентації.

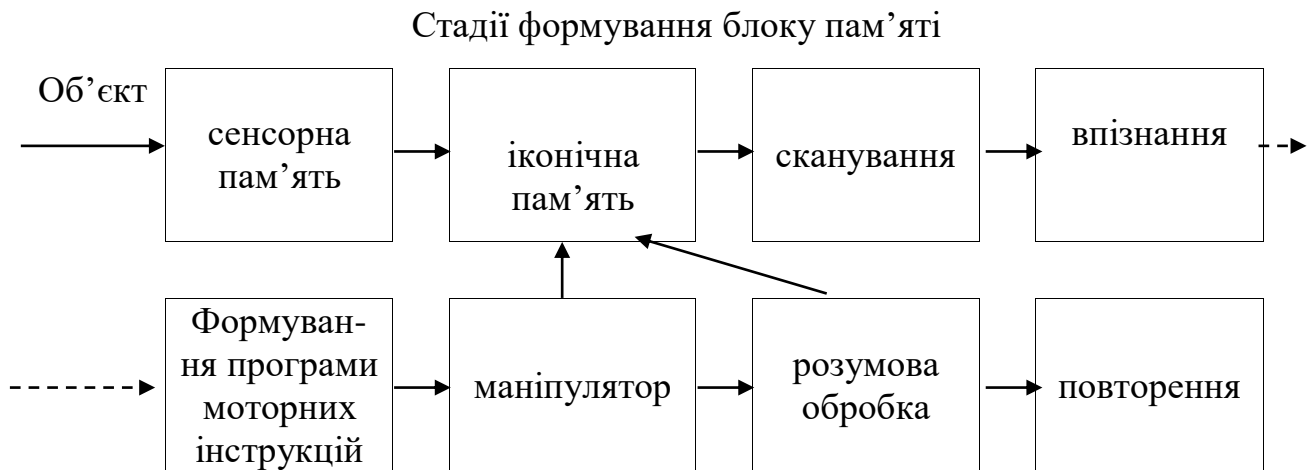
Аферентація – постійний потік нервових імпульсів, що надходять у центральну нервову систему від органів відчуття, які сприймають інформацію, як від зовнішніх подразників (екстерорецепція), так і від внутрішніх органів (інтерорецепція) [97, с.27]. Тобто на цьому етапі студентам надавалися знання методичного характеру: як, що і коли робити.

На третьому – контролюючому етапі – психологічним завданням було формування блоку пам'яті професійної дії. Формування блоку пам'яті включає декілька стадій, які можна відобразити схемою, (див. схему 2.1).

Першою умовою формування образу є відображення і фіксація об'єкта у всій повноті його ознак, що доступні сприйманню. Таку функцію виконує сенсорна пам'ять. Зміст сенсорної пам'яті через 30-50 мсек. потрапляє у центральну частину зорової системи, у вигляді його копії, ікони. Іконічна пам'ять є важливим засобом стабілізації, обробки і аналізу дійсності, що

сприймається. Інформація, що зберігається в іконічній пам'яті піддається подальшій обробці, тобто інформація сканується з іконічної пам'яті. У блоці впізнавання починається виділення інформативних ознак в залежності від поставлених гіпотез. Відбувається оцінка і вибір корисної інформації. Цей вибір детермінується метою діяльності, очікуваннями, установками суб'єкта.

Схема 2.1



У блоці формування програм моторних інструкцій відбувається підготовка інформації до екстеріоризації у вигляді мовних повідомлень або у вигляді будь-яких інших реакцій.

Переробка сприйнятої інформації, її перетворення здійснюється у блоці – маніпулятор, а також у додатковому функціональному блоці семантичної обробки невербалізованої інформації. Самі ці два блока виконують не лише репродуктивні, але і продуктивні функції. Короточасна пам'ять працює не лише на прийом інформації, але є місцем зустрічі інформації, яка потрапляє з зовнішнього світу. У суб'єкта завжди є особистісна система сформованих раніше оперативних одиниць, яка приймає участь у прийомі інформації. Саме участь цієї системи забезпечує новизну створеного образу [67, с.32-38; 203].

Для формування блоку професійної пам'яті були організовані спостереження за діяльністю вихователів-професіоналів, проводились аналізи їхніх занять, написання студентами своїх конспектів занять та їх проведення.

У процесі визначення етапів формування практичних умінь і навичок нами був встановлений взаємозв'язок між етапами навчання та рівнем

засвоєння практичних умінь і навичок: репродуктивним, перетворюючим, творчим. На кожному з цих рівнів перед студентами і викладачами ставилися дидактичні завдання (див. табл. 2.14).

Серйозним недоліком професійної підготовки студентів є недостатня сформованість у них умінь застосовувати отримані теоретичні знання у процесі педагогічної діяльності [162, с.102]. Щоб усунути цей недолік, ми пропонуємо у процесі педагогічної підготовки студентів ущільнити зв'язок між теорією і практичним застосуванням знань. З цією метою ми використали у роботі зі студентами вправи і завдання, які передбачають на основі теоретичних знань розвиток умінь проведення процесу соціалізації дошкільника (див. додаток К), які ми пропонуємо для покращення професійної підготовки майбутніх вихователів (див. п.2.2).

Завдання до першої і другої теми: "Загальні питання процесу соціалізації дошкільника", "Основи формування елементів світогляду дітей дошкільного віку" спрямовані на усвідомлення та розуміння майбутніми вихователями проблеми соціалізації дошкільника. Перш за все, це завдання на розвиток умінь вести дискусію. На лабораторно-практичних заняттях необхідно не тільки давати можливість студентам формувати свої думки з певної проблеми, але спонукати їх висловлюватися. Для цього важливо правильно визначити предмет дискусії, поставити питання таким чином, щоб уникнути однозначних відповідей.

Саме розвитку умінь правильно формулювати свої висловлювання, добирати аргументи на доведення своїх думок сприяє вправа "Мозковий штурм", у процесі якої майбутні вихователі більш глибоко усвідомлюють проблему соціалізації, систематизують та закріплюють теоретичні знання. Для розвитку вміння оперувати знаннями ми запропонували студентам завдання – скласти певну кількість проблемних запитань до теми: "Загальні питання процесу соціалізації дошкільника", з якими можна було б звернутися до товаришів.

Друга група – вправи і завдання, які спрямовують, формують мотиви і потреби майбутніх вихователів здійснювати процес соціалізації дітей дошкільного віку.

Завдання і вправи до теми: “Рівнева структура світогляду” спрямовані на розвиток у студентів процесів гармонійного світосприймання, світовідчуття, світорозуміння та на розуміння особливостей формування елементів світогляду у дітей дошкільного віку. Цьому сприяють такі вправи, як “Опис предмета”, “З заплющеними очима розпізнати предмети...”, “Поглянь на світ очима дитини”, які спрямовані на розвиток умінь сприймати, помічати якомога більше деталей навколишнього середовища, описувати і порівнювати свої відчуття. У результаті виконання таких вправ і завдань майбутні вихователі приходять до висновку – наскільки по-різному сприймається і усвідомлюється людиною світ і що це потрібно враховувати у педагогічній діяльності.

До четвертої теми: “Компонентна структура світогляду” належать завдання, що спрямовані, перш за все, на розвиток умінь визначати які якості, знання і риси характеру особистості забезпечують їй соціально-активне життя. З цією метою ми запропонували студентам завдання на складання анкети для визначення рівня активності особистості у суспільстві, враховуючи перелічені (див. п. 2.1) сфери засвоєння знань. У процесі виконання таких вправ і завдань майбутні вихователі навчаються визначати основні, найважливіші соціальні риси характеру, які потрібно розвинути у дітей як у майбутніх рівноправних членів суспільства.

Першочерговим є формування якостей, що дають змогу особистості виконувати функції носія культури, активного суб’єкта соціальних відносин. Це передбачає залучення до знань про людину, людські взаємини, моральні принципи та норми, до вироблення навичок гуманної взаємодії.

Одним із найважливіших напрямків удосконалення підготовки майбутніх вихователів є підвищення їхньої готовності до здійснення самостійної навчальної діяльності [49]. Більшість учених, які займалися проблемою розвитку самостійності (М.О. Данилов, М.М. Скаткін, В.О. Сухомлинський та

інші) вважають, що оволодіння способами навчання, набуття уміння працювати і здобувати нові знання самостійно, готуватися до творчої праці залежить, насамперед, від організації активної пізнавальної діяльності у вищому закладі освіти, оскільки вона є ознакою самостійної роботи. Тому до четвертої теми ми також запропонували такі види самостійної роботи студентів: перегляд друкованих джерел, короткий їх виклад, написання рефератів, підготовка доповідей. Наприклад, щоб простежити різницю між соціальними нормами різних народів студенти підготували реферативний виступ на тему: “Соціальні норми поведінки різних країн”. Це допомагає глибше зрозуміти, який саме вплив мають соціальні норми на розвиток підростаючої особистості та професійно здійснювати керівництво процесом засвоєння соціальних норм. Ефективність вирішення завдань соціалізації особистості залежить від розвитку діагностичних умінь студентів. Діагностичні дії включають спеціальні дії, прийоми, засновані на знанні діагностичних методик і правильному їхньому застосуванні відповідно до мети, а також дії, пов’язані з процедурою діагностики, опрацюванням отриманих даних. Доречно згадати висловлювання Л.С. Виготського про те, що в діагностиці розвитку завдання дослідника “полягає не тільки у встановленні відомих симптомів і їхньому перерахуванні або систематизації і не тільки в угрупованні явищ за їх зовнішніми подібними рисами, але винятково в тім, щоб за допомогою розумового опрацювання цих зовнішніх даних проникнути у внутрішню сутність процесів розвитку” [106, с.69]. Для розвитку діагностичних умінь ми запропонували методику визначення системи цінностей. Студенти повинні усвідомити, що цінність – з одного боку властивість того чи іншого суспільного предмета чи явища, які задовольняють потреби, інтереси, бажання особистості. Інакше кажучи, - соціально значущі уявлення про те, що таке добро, справедливість, патріотизм, любов, дружба тощо. Такі вартості, як правило, не піддаються сумніву, але видозмінюються. Вони є еталоном, ідеалом для людей. З іншого боку, цінності – це відношення суб’єкта до предметів та явищ реальності, яке виражається ціннісними орієнтаціями, соціальними установками, якостями

особистості. Тут вони виступають як певні структури особистості. Перший аспект є суспільним, другий – особистісним [15]. Урахування обох – важливий крок у розумінні та практичному здійсненні соціалізації дитини.

Одним із основних компонентів педагогічної діяльності, від якого залежить якість засвоєння соціального досвіду, є вміння розповідати, тобто наскільки розповідь жвава і образна, у якій мірі вона стимулює мислення дітей і викликає у них емоційне ставлення до фактів, подій, явищ [68].

До п'ятої теми: “Функціональна структура світогляду” були запропоновані вправи на складання розповідей за темою: “Мій ідеал”, у результаті яких можна визначити спрямування особистості на певний ідеал – позитивний чи негативний.

Відомо, що у дошкільному віці провідним видом діяльності є гра, у процесі якої діти більш ефективно і глибоко засвоюють знання. Важливо навчити майбутніх вихователів організовувати ігри, в яких би діти без особливих фізичних зусиль засвоювали досвід людства. Тому до шостої теми: “Сфери соціалізації” ми запропонували творче завдання студентам – придумати ігри на тему: “Пограємо і світ пізнаємо”, а також проведення цих ігор з аудиторією студентів.

Спілкування – найважливіший професійний інструмент педагогічної діяльності. У процесі спілкування відбувається пізнання особистості, обмін інформацією, організація діяльності, обмін ролями, співпереживання, самоствердження. [221, с.40; 77; 32]. Тому важливо навчити майбутніх вихователів спілкуватися, встановлювати взаємозв'язки у процесі спілкування, організовувати дитяче спілкування. Розвитку саме таких умінь сприяє запропонована нами вправа “Дипломатичний прийом”, у процесі виконання якої студенти вчаться встановлювати мовні контакти, підтримувати і вести розмову, створювати теплу емоційну атмосферу.

Основним компонентом у професійно-педагогічній діяльності вихователів є самооцінка – судження людини про міру наявності у неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх із певним еталоном. Педагог повинен

вміти проаналізувати свою діяльність і свою особистість з точки зору професійної педагогічної діяльності, знайти переваги і недоліки, дати певну оцінку. З цією метою були використані вправи та завдання, зокрема, вправа “Проективний малюнок”, за допомогою якої студенти мали змогу перевірити наскільки адекватно вони себе оцінюють. Також для визначення адекватності самооцінки ми запропонували тест “Самосвідомість і самооцінка”, у результаті якого студенти вимірювали коефіцієнт рангової кореляції між “ідеалом” і “я”, тобто визначали завищена чи занижена самооцінка (див. додаток Н).

Третя група вправ і завдань спрямована на формування потреби студентів у самовдосконаленні. Розкриваючи зміст соціалізації дошкільника, ми підкреслювали, що особливе значення у формуванні елементів світогляду, основ гармонійного світосприймання, становленні особистості мають сім’я та дитячі заклади. Тому до сьомої теми: “Інститути соціалізації” були підібрані завдання, у процесі яких можна перевірити чи усвідомлюють студенти які саме повинні бути створені умови розвитку особистості в сім’ї і дитячих закладах. Це допоможе зробити запропонована нами гра “Погоджуюсь – не погоджуюсь”, у процесі якої студенти доводили правильність тверджень, запропонованих ведучим, а також висловлювали свої думки.

Для більш глибокого розуміння впливу дитячого закладу на дошкільника у процесі його соціального формування, було організовано відвідування дитячих закладів, спостереження за роботою вихователів для виділення позитивних і негативних умов соціалізації. Обов’язковою умовою формування практичних умінь і навичок майбутніх вихователів є використання таких форм і методів роботи, які сприяють формуванню соціально активного педагога у майбутньому. Існуюча система підготовки педагогічних кадрів – закономірний продукт не тільки системи вітчизняної освіти, але й суспільства з усіма його конфліктами. Тому важливо навчити майбутніх вихователів орієнтуватися у сучасних суспільних процесах. У свою чергу це передбачає розвиток таких особистісних якостей, як рішучість, цілеспрямованість, загострене почуття нового та передового, потяг до самовдосконалення і творчого пошуку, до

використання прогресивних форм та методів навчання, найновіших наукових даних [192; 158]. Тобто мова йде про формування у вихователя нового типу мислення, яке характеризується високим ступенем динамізму, виходом на абстракцію високого порядку, широким охопленням проблем, що розглядаються. Це передбачає використання у ході занять методів і прийомів, активізації діяльності і творчого мислення, спрямованих на розвиток здібностей до дослідницької діяльності. Шамова Т.І. виділяє такі прийоми активізації пізнавальної діяльності:

I група прийомів спрямована на формування мотивів діяльності, виховання стійких пізнавальних інтересів.

II група – прийоми активізації, що сприяють формуванню системи знань, інтелектуальних умінь студентів.

III група – прийоми, спрямовані на включення кожного студента в активну діяльність з урахуванням його психологічних і пізнавальних можливостей [246, с.36].

Спираючись на перелічені групи прийомів активізації пізнавальної діяльності, були запропоновані види робіт зі студентами, які сприяють більш широкому розумінню проблеми соціалізації, а також сприяють розвитку умінь майбутніх вихователів вести соціально активне життя. Перш за все, це розширення поінформованості студентів. Звісно, що без певного рівня освіченості людина опиняється поза цивілізованим способом життя, стає мало активною особистістю [110]. Для цього ми запропонували систематичний перегляд зарубіжної літератури з проблем виховання дошкільників. Кожен студент мав опрацювати будь-яке джерело іноземною мовою (яка вивчається студентами) і підготувати доповідь-резюме.

Вивчаючи зарубіжний досвід, ми повинні враховувати результати досліджень вітчизняних педагогів і психологів. Тому ми запропонували систематичний перегляд і аналіз з проблеми соціалізації фахових журналів: “Дошкільне виховання”, “Дошкольное воспитание”. Також для отримання більшого обсягу інформації про досягнення сучасної педагогіки були

організовані відвідування студентами виставок досягнень у галузі освіти. Саме такі види роботи дають змогу студентам постійно отримувати нову інформацію про досягнення педагогічної науки, орієнтуватися в ній, поповнювати власний досвід.

Велике значення для розвитку активності студентів має залучення їх до наукової творчості.

В.М. Галузинський виділяє три основні елементи науково-дослідної роботи:

- залучення студентів до пошукової діяльності;
- тісний зв'язок науково-дослідної роботи студентів із практикою роботи;
- участь студентів не тільки у проведенні наукових досліджень, але й в провадженні отриманих результатів у практику [42, с.97].

Тому на лабораторно-практичних заняттях з метою залучення студентів до наукової творчості вирішувались такі завдання: постійно підвищувався рівень пізнавальної самостійності студентів; поступово формувались дослідницькі уміння – це уміння визначати об'єкт, суб'єкт дослідження, підбирати методи, форми дослідження тощо. Головними формами залучення майбутніх вихователів до науково-дослідної роботи були: участь студентів у науково-практичних конференціях, друкування статей у науково-методичних збірниках, проведення індивідуальної науково-дослідної роботи. Важливим аспектом формування соціально активного вихователя є розвиток практичних умінь вести активний спосіб життя. Студентам було запропоновано спробувати власні сили, знання у самостійному проведенні науково-практичної конференції серед студентів на лабораторно-практичних заняттях. Студенти самостійно визначали проблему, завдання конференції, планували її хід, готували доповіді, підводили підсумки висвітлених питань. Це так би мовити стислий макет справжньої конференції, але студенти отримали власний досвід з організації і проведення науково-практичних конференцій.

Також майбутні вихователі випробували свої сили у проведенні дискусій. Кожен студент мав підготуватися до цієї роботи: визначити тему, мету,

переглянути літературні джерела з обраної проблеми, підібрати проблемні питання, приблизно запланувати хід дискусії.

Основною формою вирішення завдань *другого етапу* було проведення ряду лабораторно-практичних занять, мета яких полягала у поглибленні, конкретизації та закріпленні теоретичних положень з проблеми соціалізації, а також передбачала розвиток практичних умінь і навичок майбутніх вихователів застосовувати теоретичні знання та підготовку студентів до проходження педагогічної практики у дошкільних закладах.

Основними завданнями лабораторно-практичних занять були:

- повторення теоретичних основ соціалізації дошкільника;
- розвиток практичних умінь і навичок майбутніх вихователів застосовувати теоретичні знання;
- формування потреби студентів у самовдосконаленні;
- підготовка студентів до проходження педагогічної практики.

Загальна кількість годин лабораторно-практичних занять – 18. Теми , плани, зміст і ключові поняття подані у додатку М.

Оскільки педагогічна практика є невід'ємною складовою частиною процесу підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах, ми пропонуємо певну кількість завдань, які виконуються під час проходження педагогічної практики. Завдання спрямовані на розвиток практичних умінь і навичок майбутніх вихователів здійснювати процес соціалізації дошкільників. Перелік завдань, які були запропоновані студентам на педагогічній практиці, подані у додатку О.

Отже, ми визначили педагогічні умови організації навчально-виховного процесу майбутніх вихователів, дотримання яких покращує практичну підготовку до соціалізації дітей дошкільного віку.

По-перше, це дотримання етапів формування практичних умінь і навичок: орієнтувального, виконавчого, контролюючого.

По-друге, зміцнення взаємозв'язку між теоретичними знаннями і практичними вміннями за допомогою вправ і завдань, які передбачають на

основі набутих теоретичних знань розвиток умінь проведення процесу соціалізації дошкільника.

По-третє – використання форм і методів, що сприяють формуванню соціально активного педагога у майбутньому. Це методи, які розширюють поінформованість студентів, спонукають до науково-дослідної роботи, сприяють розвитку умінь майбутніх вихователів вести соціально активний спосіб життя.

Також нами було запропоновано ряд завдань на розвиток практичних умінь і навичок майбутніх вихователів, які вирішуються під час педагогічної практики. Це завдання, які спрямовані на розвиток педагогічних умінь майбутніх вихователів здійснювати процес соціалізації.

Ефективність запропонованих змін у навчально-виховному процесі перевірялась у спеціально організованих умовах формуючого експерименту. (див. п. 3.1, 3.2).

РОЗДІЛ III. ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМІНЬ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Організація навчально-виховного процесу у ході експериментального дослідження

У сучасній психологічній і педагогічній науці існують два підходи до перевірки ефективності теоретичних ідей. Представники першого стверджують, що питання про ефективність тієї чи іншої теоретичної ідеї повинна вирішувати практика, зокрема: потрібно розробити педагогічну систему, перевірити її в кількох освітніх закладах, порівняти з результатами навчання за старою системою і, якщо нова система дає за виділеними параметрами, кращі результати, то вона є ефективнішою, її слід розробляти далі [103; 196]. Інші вважають таке уявлення хибним. Воно виявляється насамперед через змішування педагогічної науки з педагогічним мистецтвом: критерії які справедливі для мистецтва і виправдали себе там, переносяться на науку, а в ній діють інші закони і потрібні нові критерії. Якщо мова йде, наприклад, про окремий методичний прийом, то його ефективність досить легко перевірити практично, але це важко зробити, якщо мова йде про побудову педагогічної системи і методи її застосування [249, с. 72].

Г.П. Щедровицький, наприклад, у своєму дослідженні стверджує, що оцінювати ефективність і правильність нових ідей, методів і положень треба насамперед теоретично. З цією метою людство виробило цілий ряд спеціальних критеріїв. Одні з них - логічні принципи побудови знань, інші - загальні уявлення про характер предмета дослідження. Порушення цих критеріїв, як правило, призводить до помилок і хибних результатів [249]. Тому при розробці системи підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку, ми насамперед з'ясовували, чи задовольняє вона загальним логічним

принципам, а по-друге загальним уявленням про зміст та організацію педагогічного процесу у вищому навчальному закладі.

Оскільки система психолого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів є складним утворенням, має у своєму складі ряд підсистем, кожна з яких може функціонувати у самостійному дослідженні системним об'єктом, то формування на практиці професійно-педагогічних умінь майбутніх вихователів щодо соціалізації дітей дошкільного віку - це довгий ланцюг опосередкувань [64; 99]. Насамперед, потрібно було розробити теоретичні основи методів, що передбачали: структурування змісту навчальних дисциплін і відповідно обґрунтування нових програм; організацію самостійної дослідницької роботи студентів у педагогічному процесі; перевірку системи здобутих знань у практичній роботі. Їх практична перевірка в умовах лабораторного експерименту і отримані результати дозволили нам зробити теоретико-методологічне обґрунтування системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дошкільників. Наступним кроком було опрацювання методики її реалізації у педагогічному процесі вищого навчального закладу. Після цього треба було визначити ряд критеріїв, які б характеризували ефективність розробленої системи і провести формуючий експеримент для оцінки її основних параметрів. Отже, логіка експериментального дослідження мала такий загальний вигляд: теоретичне опрацювання конкретних напрямків професійно-педагогічної підготовки → їх практична перевірка в лабораторних умовах → теоретико-методичне обґрунтування системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів → розробка методичних основ її реалізації → визначення критеріїв ефективності → оцінка основних параметрів. Підготовка студентів до процесу соціалізації дошкільників на основі цільової комплексної програми здійснювалась протягом третього, четвертого і п'ятого років навчання у вищому педагогічному закладі. Вибір саме цих курсів зумовлений тим, що процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів набуває своєї вершини: закладені основи педагогічної спрямованості, більш-менш

сформовані педагогічні ідеали, ціннісні орієнтації, інтереси, засвоєні загальні поняття педагогіки, психології, відбувається формування професійної позиції, тобто є певна база знань та вмінь майбутніх вихователів, на основі яких буде відбуватись їх підготовка до соціалізації дошкільників.

Результати теоретичної перевірки основних ідей системи професійно-педагогічної підготовки студентів, що висвітлені у перших двох розділах монографії, дозволяють нам перейти до визначення критеріїв їх ефективності і на цій основі здійснити оцінку основних параметрів.

Ефективність системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дошкільників і методика її реалізації були перевірені у процесі формуючого експерименту. Його мета полягала у підтвердженні гіпотези дослідження, яка ґрунтується на припущенні, що процес професійної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку буде ефективним за умов:

- удосконалення змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів адекватно до логіки формування соціального досвіду дітей дошкільного віку;
- впровадження педагогічної технології визначення рівнів соціалізації дітей дошкільного віку у педагогічний процес;
- застосування форм, методів і засобів навчання студентів, спрямованих на формування умінь і навичок здійснювати процес соціалізації дітей дошкільного віку.

Необхідно було розв'язати такі завдання:

- експериментально підтвердити необхідність реалізації запропонованої системи професійно-педагогічної підготовки студентів до процесу соціалізації дітей дошкільного віку, формування основ гармонійного світосприймання;
- провести апробацію етапів професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів;

- визначити вплив професійно-педагогічної підготовки до соціалізації дошкільників на формування соціально активної особистості майбутнього вихователя;
- перевірити доцільність підготовки студентів до здійснення самостійної науково-дослідної роботи протягом періоду навчання у вищому педагогічному закладі;
- перевірити умови реалізації системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку.

Формуючий експеримент здійснювався протягом 2001-2004 рр. на психолого-педагогічному факультеті Полтавського державного педагогічного університету. Перш ніж розпочати експериментальне дослідження потрібно було розв'язати такі завдання: 1) визначити експериментальні і контрольні групи студентів; 2) визначити зміст навчального матеріалу з метою здійснення професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку; 3) виділити етапи професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів; 4) опрацювати методичні основи реалізації системи підготовки студентів до соціалізації; 5) визначити шляхи контролю якості теоретичних знань та практичних умінь і навичок.

Як експериментальні і контрольні були визначені групи студентів психолого-педагогічного факультету Полтавського педагогічного університету зі спеціальностей: 1. Дошкільне виховання. Дефектологія. Логопедія. 2. Соціальна педагогіка. Педагогіка і методика середньої освіти. Мова і література. 3. Дошкільне виховання. Психологія. 4. Психологія. Соціальна педагогіка.

В експериментальних групах (E_1 , E_2 , E_3) за спеціальністю: “Дошкільне виховання. Дефектологія. Логопедія” здійснювалася систематична реалізація (протягом останніх трьох років навчання) опрацьованої системи професійно-педагогічної підготовки до соціалізації дошкільників. У контрольних за спеціальностями: “Дошкільне виховання. Психологія” (K_1D); “Соціальна педагогіка. Педагогіка і методика середньої освіти. Мова і література”;

“Психологія. Соціальна педагогіка” (К₂С) професійна підготовка проходила за розробленими в університетах навчальними планами і програмами з психолого-педагогічних дисциплін, педагогічний процес здійснювався традиційно без запровадження основ опрацьованої системи підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку.

У результаті апробації опрацьованої системи професійно-педагогічної підготовки студентів до соціалізації дошкільників нами виділені такі етапи, яким притаманний певний зміст роботи і які взаємопов’язані. На першому етапі відбувається засвоєння студентами системи теоретичних знань з проблеми соціалізації дошкільників. Майбутні вихователі повинні спочатку зрозуміти основи процесу соціалізації, засвоїти основні поняття та усвідомити його сутність. У часі цей етап відповідає навчанню студентів на третьому курсі (п’ятий і шостий семестри) педагогічного університету.

Основу, навколо якої інтегруються знання з усіх психолого-педагогічних дисциплін із проблеми соціалізації особистості у групах дошкільного відділення, складає курс “Педагогіка загальна і дошкільна” (вивчається упродовж першого - восьмого семестрів). Програмою з дошкільної педагогіки не передбачено підготовку студентів до соціалізації дошкільників, тому, одним з основних завдань студентів третього курсу є оволодіння науково-методичною основою, яка визначає фундамент теоретичної підготовки майбутніх вихователів до процесу соціалізації дошкільників. Цьому сприяє запропонований зміст розділу “Соціалізація дошкільника”, який включає 10 лекційних годин та 14 годин семінарсько-практичних (див. Додаток 3). Зміст питань, які увійшли до розділу детально розкритий у п. 2.2.

Важливий принцип побудови даного розділу – відбір знань із різних галузей наук, які забезпечують формування системи знань, практичних умінь і навичок майбутніх вихователів здійснювати процес соціалізації дітей дошкільного віку. Тісний зв’язок простежується з основами таких наук: дошкільної педагогіки, філософії, психології, педмайстерності. Логіка побудови розділу зумовлена системою послідовної роботи з оволодіння професійною

майстерністю вихователя: від усвідомлення сутності проблеми соціалізації, формування спрямованості на проведення процесу соціалізації до формування потреби студентів у самовдосконаленні умінь і навичок соціалізуватися. У зв'язку з цим розділ складається з двох частин: теоретичної і практичної (див. додаток Ж, З).

Основними принципами, які визначили зміст розділу, „Соціалізація дошкільника” були:

- принцип науковості, що передбачає підбір матеріалу в певній системі і взаємозв'язку;
- принцип міждисциплінарності: були використані дані психології, соціології, педагогіки, філософії;
- принцип доцільності: було проведено конструювання навчально-виховного процесу, мотиваційна основа якого пов'язувалася з життєвим досвідом студентів;
- принцип доступності: підібраний нами матеріал пропонується саме в такому вигляді, в якому він може бути безпосередньо засвоєний студентами.

На семінарах під керівництвом викладача обговорювалися підготовлені студентами повідомлення і доповіді. Попередньо майбутні вихователі були ознайомлені з планами семінарських занять та переліком літератури, яку можна використати при підготовці. На кожному із занять виникала дискусія, у процесі якої майбутні вихователі мали змогу висловити свої думки, ставлення до проблеми, що розглядається, а також скорегувати свої погляди. У кінці занять обов'язково підводився підсумок у відповідності з темою семінару та його завданнями.

Була запропонована така структура семінарських занять:

- повідомлення викладачем теми, її актуальність;
- постановка викладачем проблемного питання;
- виступи студентів з доповідями;
- спрямування колективу студентів на дискусію;
- висловлення власних думок;

- під керівництвом викладача визначення правильної думки, та її доведення;
- підведення підсумків, анотація основних понять теми, що розглядається.

За бажанням у разі необхідності структуру занять можливо було змінювати. Підготовка студентів до семінарських занять містила: по-перше знайомство з рекомендованою літературою; конспектування визначень основних понять, які виділені у кожній темі; вибір теми доповіді чи повідомлення; підготовка її змісту.

Формою узагальнення і систематизації професійно-педагогічних знань в кінці третього курсу навчання є проведення в експериментальних групах екзамену. Таким чином, на першому етапі студенти оволодівають системою знань з проблеми соціалізації дошкільників з метою покращення їх теоретичної підготовки.

На другому етапі формуються практичні уміння і навички студентів здійснювати процес соціалізації дітей в інтеграції теоретичних знань з практикою навчання і виховання, розвивається здатність до висунення і обґрунтування на теоретико-експериментальному рівні свого підходу до оцінки конкретних педагогічних ситуацій.

У часі етап співпадає з четвертим роком навчання (сьомий і восьмий семестри) у вищому педагогічному закладі.

У зазначений період відбувається формування у майбутніх вихователів цілісного уявлення про особистість дитини дошкільного віку, умови її розвитку. Цьому, зокрема, сприяють запропонований цикл лабораторно-практичних занять (див. додаток М).

Формування практичних умінь і навичок відбувалося поетапно (див. п. 2.3). Перший етап – орієнтувальний. На протязі якого відбувалося сприймання та переробка інформації, формування мотивації у студентів, потреб, мотивів.

Другий етап – перетворюючий. На цьому етапі відбувалося спостереження за зразком виконання певних дій та виконання дій.

Третій етап – контролюючий. Відбувалося вирішення поставлених завдань у різних ситуаціях і комбінаціях. Також було організовано

спостереження у дитячих закладах за вміннями і навичками, вихователів, які вивчалися студентами та їх аналіз.

Так, наприклад, вивчення теми „Сфери соціалізації. Спілкування”, мета якої полягала у розвитку практичних умінь студентів спілкуватися та організовувати процес спілкування дошкільників відбувалося таким чином. Спочатку студенти під керівництвом викладача повторювали теоретичні положення, потім викладач спрямовував студентів на розвиток навичок спілкування, пояснював їх значення для професійної майстерності майбутніх вихователів.

На другому етапі відбувалося демонстрація правильного спілкування у різних ситуаціях, і студенти під керівництвом викладача виконували запропоновані вправи на розвиток умінь встановлювати контакти.

На третьому етапі перед студентами ставилися нові завдання, які передбачали перенос навичок та умінь спілкуватися у новій ситуації. Так, наприклад, вивчивши правила спілкування (спілкуватися чемно, уважно слухати, не підвищуватися голос, дивитися в очі того, з ким спілкуєшся тощо), викладач провокував студента на порушення встановлених правил: „Я сьогодні тобі ставлю двійку, просто так.” Потім відбувалося спостереження за діями студента, його словами, та аналіз процесу спілкування: чи були встановлені взаємоконтакти у спілкуванні; яким тоном відбувалася розмова; чи досягнуто взаєморозуміння. Також на цьому етапі, по можливості, відбувалося спостереження за спілкуванням вихователів із дітьми у дошкільних закладах та аналіз результатів спостереження.

У процесі проведення лабораторно-практичних занять здійснювався тісний взаємозв'язок теоретичних і практичних умінь студентів. З цією метою були застосовані вправи і завдання на кожній темі, що вивчалися. (див. п. 2.3). Саме вони дають змогу студентам багаторазово повторювати дії з метою їх засвоєння, усвідомлювати, закріплювати, автоматизувати уміння і навички, що вивчаються. [224, с.59; 70]. Виконання вправ і завдань студентами сприяло свідомому, критичному ставленню до проблеми соціалізації дошкільника.

Відбувалося закріплення, систематизація знань, розвиток умінь оперувати теоретичними положеннями, які засвоювались упродовж лекційних та семінарських занять. Також на основі виконання вправ і завдань формувалися мотиви і потреби проводити процес соціалізації дошкільників та формувалися потреби студентів у самовдосконаленні. Була запропонована така структура лабораторно-практичних занять:

- повідомлення теми заняття;
- повторення теоретичних положень;
- виконання вправ і завдань, їх аналіз;
- опис власних вражень від виконання вправи або завдання;
- підведення підсумків заняття.

Крім теоретичних знань із проблеми соціалізації та формування практичних умінь і навичок здійснювати соціалізацію дошкільників на цьому етапі формуються уміння самостійно здобувати знання і проводити наукові дослідження.

Це передбачало позааудиторну самостійну роботу студентів, але основні напрямки роботи, завдання та зразки їх виконання були дані в ході лабораторно-практичних занять (див. додаток М). Саме тому певна кількість лабораторно-практичних занять була спрямована на розвиток умінь студентів самостійно вести науково-дослідну роботу. Так, студенти робили аналіз журналів „Дошкільне виховання”, „Дошкольное воспитание” за 1998, 1999, 2000, 2001 роки, на основі якого простежували тенденції розвитку проблеми соціалізації у педагогіці, робили самостійно висновки у вигляді доповіді.

Головним завданням на лабораторно-практичних заняттях було навчити студентів аналізувати, узагальнювати, систематизувати наукову інформацію. З цією метою під керівництвом викладача разом зі студентами був проведений аналіз журналів „Дошкільне виховання” за 1997 рік та обговорення результатів.

Аналіз журналів здійснювався за схемою:

- чи розглядається проблема соціалізації дошкільника як система?
- які напрямки процесу соціалізації ви можете виділити?

- тенденції розвитку проблеми соціалізації.

Проаналізувавши журнали під керівництвом викладача розподілившись на групи по 6 – 7 чоловік; студенти продовжували роботу самостійно в позааудиторних умовах. Кожен студент мав написати висновки у письмовій формі про результати своїх досліджень. Також на самостійне виконання виносьлось завдання – зробити аналіз іноземної літератури, яку можливо було знайти у бібліотеках університетів. Кожен студент мав опрацювати хоча б одне джерело з проблеми виховання дітей і скласти доповідь – резюме.

Необхідною умовою діяльності експериментальних груп був розвиток практичних умінь вести активний спосіб життя. Тому на основі переглянутої літератури був запланований хід науково-практичних конференцій, які студенти проводили самостійно в межах аудиторних умов. Були проведені конференції на такі теми: „Соціальне становлення дошкільника”, „Проблема соціалізації у педагогічній науці”, „Соціалізація – складова навчально-виховного процесу” та інші. На науково-практичних конференціях піднімалися загальні питання проблеми соціалізації, розглядались умови соціального становлення дошкільників, підкреслювалося велике значення здійснення процесу соціалізації для формування активної особистості. Студентами були підготовлені доповіді за такими темами: „Умови соціалізації дошкільника, „Методи соціалізації”, „Історичні аспекти проблеми соціалізації”, „Вимоги до сучасного вихователя” та інші.

Окрім того, на лабораторно-практичних заняттях студенти були ознайомлені з методикою написання наукових статей, їх структурою та основними вимогами. Безпосереднє написання статей майбутні вихователі здійснювали самостійно.

Рівні засвоєння практичних умінь і навичок із проблеми соціалізації визначаються в кінці навчального року на основі комплексних тестів-завдань із проблеми соціалізації.

На третьому етапі формуються професійні уміння здійснювати процес соціалізації дітей дошкільного віку. Він передбачає: особистісно-гуманну

орієнтацію студентів, показником завершеності якої є сформованість гуманістичного ставлення до дитини; додержання суб'єкт-суб'єктних відносин у навчально-виховному процесі; забезпечення умов для формування творчої, соціально активної особистості. Основна мета на цьому етапі - поглиблення і систематизація професійно-педагогічних знань, умінь їх застосовувати на практиці з дітьми дошкільного віку. На п'ятому курсі (дев'ятий і десятий семестри) завершується вивчення циклу дисциплін, спрямованих на підготовку спеціаліста, відбувається професійне становлення майбутнього вихователя.

Найсприятливіші умови для формування професійних умінь із проблеми соціалізації були під час безвідривної психолого-педагогічної практики студентів у дитячих закладах, термін якої припадає на початок п'ятого курсу навчання (вересень-жовтень) і триває шість тижнів.

На настановчій конференції ми познайомили майбутніх вихователів із завданнями, а саме проведення занять, ігор, вправ з дітьми, які потрібно було виконати. Основною метою запропонованих завдань було - навчити студентів добирати форми, методи соціалізації у заданих ситуаціях навчально-виховного процесу.

Для досягнення поставленої мети, студенти експериментальних груп опрацьовують 15 завдань (див. додаток О).

У рамках дослідження експериментальна група студентів проходила педагогічну практику в три етапи:

Перший – підготовчий. Студенти заздалегідь були ознайомлені з питаннями, які виносяться на практику, відбувалася теоретична і практична підготовка до неї. На семінарських, лабораторно-практичних заняттях та під час самостійної роботи вони знайомилися з новими науковими поняттями, новими психолого-педагогічними технологіями, навчалися добирати форми і методи соціалізації, навчалися робити необхідні висновки. Закінчувався перший етап загальною установчою конференцією.

Другий етап – безпосередня практична діяльність у дитячих закладах. На цьому етапі кожен студент мав змогу свої теоретичні знання і практичні вміння

втілити у практичну діяльність. Тут відбувалися системні дослідження процесу соціалізації дошкільників. Студенти готувалися до проведення запропонованих завдань: визначали мету, програмовий зміст, ставили завдання відповідно до віку дітей; безпосередньо проводили заплановане заняття і підводили підсумки. Також студенти мали змогу безпосередньо спілкуватися з досвідченими вихователями, переймати їх досвід і давати свої педагогічні поради.

Третій етап – аналітико-синтетичний (завершальний). Протягом цього етапу студенти мали змогу самостійно розібратися в усіх незрозумілих моментах, проблемах, проаналізувати і узагальнити результати своїх спостережень. Висновки своїх досліджень, а також плани-конспекти занять, що проводились, у письмовій формі викладались у щоденниках з педагогічної практики. Завершувала третій етап загальна підсумкова конференція, де відбувся вже безпосередній обмін певним осмисленим досвідом майбутніх вихователів з проблеми соціалізації дошкільників. Для перевірки ефективності запропонованої роботи з переліком завдань до педагогічної практики були ознайомлені й студенти контрольних груп.

Узагальнюються знання студентів з особливостей соціалізації дітей дошкільного віку під час вивчення спецсемінару “Теоретико-методичні основи соціалізації дітей дошкільного віку”, мета якого – підсилити теоретичну професійно-педагогічну підготовку майбутніх вихователів до соціалізації дошкільників; навчити студентів визначати рівні та розробляти власні програми соціалізації [220].

Студенти під керівництвом викладача у позанавчальний час відвідували дитячі заклади і самостійно проводили діагностику рівнів соціалізації, яка докладно розкрита у п. 2.1. монографії. Після визначення рівнів соціалізації, студенти експериментальних груп розробляли індивідуальну програму соціалізації дітей дошкільного віку відповідно до рівнів соціалізації, що передбачає формування плану і визначення умов його реалізації. Враховуюче те, що діагностика рівнів соціалізації дошкільників займає багато часу, ми дозволяли студентам розподілятися на групи по 2 – 3 чоловіки та разом

здійснювати аналіз отриманих даних, обравши для цього групу дітей по 5 – 6 чоловік. Таким чином, отримані кожною групою студентів дані склали загальну картину рівнів соціалізації усієї групи дітей. Проведення діагностичних методик відбувалось у відповідності з режимними моментами дитячого закладу.

Основними завданнями, які вирішувалися на спецсемінарі були:

- застосування теоретичних знань і практичних умінь студентів здійснювати процес соціалізації, формування основ гармонійного світосприймання у роботі з дітьми;
- оволодіння діагностичними вміннями;
- опанування технологією визначення рівнів соціалізації;
- розвиток умінь студентів аналізувати отримані дані досліджень та на їх основі робити висновки;
- розвиток умінь планувати навчально-виховний процес дошкільників у відповідності з рівнями соціалізації.

Студентам було запропоновано наступні завдання, на виконання кожного відводилося 2 години.

Перш за все, потрібно навчити студентів визначати обсяг знань, які сприяють формуванню соціальних якостей особистості. Як ми уже підкресливали у параграфі 2.1, дошкільник засвоює знання у шести сферах: я – людина, я – член сім'ї, я – вихованець дитячого закладу, я – житель міста, я – громадянин України, я – житель планети, тому потрібно навчитися визначати обсяг знань на кожному рівні.

Завдання 1. На рівні “я – людина” провести тест “Намалюй дерево”, проаналізувати малюнки, дати характеристику кожній дитині та визначити види ставлення дитини до себе. Аналіз дитячих малюнків відбувався за схемою (див. додаток А).

Завдання 2. На рівні “я – член сім'ї” потрібно визначити, які стосунки переважають у сім'ї позитивні чи негативні, тобто чи відбувається привласнення дошкільником позитивних цінностей суспільства. З цією метою

провести заняття з малювання на тему: ”Я і моя сім’я”, провести бесіду з кожною дитиною з метою отримання максимуму допоміжної інформації та аналіз малюнку кожної дитини (схема аналізу малюнків до тесту “Я і моя сім’я” (див. додаток Б).

Завдання 3. На рівні “я – вихованець дитячого закладу” визначити види ставлень дітей до дошкільного закладу. З цією метою провести тест-малюнок “Я і дитячий заклад”, проаналізувати малюнки за схемою поданою у додатку В, визначити, як кожна дитина ставиться до дитячого закладу: позитивно чи суперечливе емоційне ставлення до дитячого садка, чи взагалі негативно.

Завдання 4. На рівні “Я – житель міста”. Скласти схему бесіди, у результаті якої можливо було б зробити висновок про те, наскільки дитина знайома з містом, у якому живе, наскільки активна зі своїми батьками у житті міста. За глибиною та змістом відповідей, а також за кількістю правильних відповідей визначити рівні активності у житті міста.

Приклад структури бесіди (див. параграф 2.1) був запропонований студентам, але у разі необхідності майбутні вихователі змінювали і доповнювали питання.

Завдання 5. На рівні “Я – громадянин України”. Провести бесіду та спостереження за діяльністю дітей, щоб дослідити рівень сформованості національної свідомості, тобто що знає дитина про свою країну, чи знає вона її символіку, свою національність, чи спілкується рідною мовою і які її плани на майбутнє тощо.

Завдання для спостереження:

1. У процесі спостереження зафіксувати якою переважно мовою спілкується дитина.
2. Чи зустрічаються у розмові російські слова.
3. Яке ставлення у дитини до природи: тварин, рослин.
4. Чи намагається допомогти вирішувати проблеми інших дітей.

Завдання 6. На рівні “Я – житель планети”. Визначити які саме уявлення має дитина про світ і про себе, як частину світу, чи володіє дитина елементами

екологічного світогляду, чи може пояснити взаємозв'язки між людиною і природою і чи є плани щодо майбутніх справ у житті планети. З цією метою потрібно підібрати питання до бесіди, на основі якої можливо б було визначити рівні соціальної активності на рівні планети.

Завдання 7. Визначити рівні моральної поведінки: чи намагається дитина бути корисною іншим, чи враховує бажання інших дітей, чи здатна відмовитись від задоволення на користь потрібного. З цією метою потрібно провести тривале спостереження за дітьми під час основних режимних моментів: на прогулянці, занятті, під час їжі.

Завдання для спостереження:

- Чи не забуває дитина мити руки перед їжею, після прогулянки.
- Як відноситься до свого одягу: охайно чи ні.
- Як поводить себе серед однолітків та дорослих у різних ситуаціях: поважає їх, уступає їм, ввічливий, добрий чи навпаки.
- Як веде себе за столом під час їжі, у групі.

Завдання 8. Визначити, на які цінності суспільства (позитивні чи негативні) спрямовується особистість, а також на якому рівні відбувається прийняття цінностей: на рівні знань, на рівні емоцій, чи на рівні вольових прагнень. З цією метою провести дослідження, інструкція для його проведення подана у параграфі 2.1.

Завдання 9. Визначити на який саме ідеал орієнтується дитина: позитивний чи негативний. Методика дослідження виду ідеалу дошкільників подана у параграфі 2.1.

Завдання 10. Визначити рівень сформованості ігрових умінь дошкільника. Для цього провести спостереження за дітьми на заняттях, прогулянках під час гри, а також бесіду з вихователями з приводу сформованості ігрових умінь кожної дитини (у межах вимог програми дитячого закладу).

Завдання 11. Визначити рівень товарищескості кожної дитини, тобто наскільки широке коло товаришів має або бажає мати кожна дитина. З цією

метою потрібно провести соціометричне дослідження, інструкція для його проведення подана у параграфі 2.1.

Завдання 12. Також для визначення рівнів соціалізації студентам потрібно було дослідити процес становлення особистісного “Я” дошкільника, чи не існує конфлікту у сфері самосвідомості. Для визначення самооцінки дитини провести дослідження за методикою “Який Я”. Протокол до методики “Який Я” поданий у додатку Г.

Завдання 13. Визначити, наскільки реалізуються позитивні якості особистості у поведінці дитини.

З цією метою потрібно провести анкетування батьків (див. додаток Д), у результаті якого ми визначили, як батьки оцінюють свою дитину. Для визначення, чи існує конфлікт у структурі образу “Я” порівняти кількість балів, які набрала дитина у результаті самооцінки і після оцінки її поведінки дорослими. Якщо оцінки співпадають, то конфлікту не існує.

Завдання 14. Розробити програму соціалізації дітей дошкільного віку відповідно до визначених рівнів.

Проаналізувавши особливості організації процесу професійної підготовки вихователів дитячих закладів, ми дійшли висновку, що вона повинна здійснюватися на основі особистісно-гуманного принципу освіти. Професійно-педагогічні знання, уміння і навички повинні формуватися у процесі комплексної організації діяльності студентів за умов єдності навчально-пізнавальної, науково-дослідної, навчально-практичної і самостійної роботи студентів.

3.2. Ефективність запропонованої системи підготовки студентів до соціалізації дітей дошкільного віку

Ефективність системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку визначалася в процесі здійснення формуючого експерименту, а також на узагальнюючому етапі науково-дослідної роботи. Це обумовлено організацією комплексної діяльності

студентів, безперервністю і систематичністю теоретичної і практичної підготовки студентів до соціалізації дошкільників. Її зміст висвітлений вище при характеристиці етапів професійної підготовки майбутніх вихователів. Рівень сформованості знань студентів із проблеми соціалізації визначали систематично в процесі навчальних занять, виконання науково-дослідної роботи, під час педагогічної практики та вивчення спецсемінару на основі аналізу результатів екзамену, експериментальних контрольних і самостійних робіт, рефератів та на основі якості і повноти написання індивідуальних програм соціалізації дітей дошкільного віку.

Головний контроль здійснювався за допомогою констатуючих зрізів, які проводилися в кінці кожного етапу підготовки студентів. При аналізі їх результатів використовувалися методики кількісного і якісного аналізу, розроблені у педагогічній науці [12; 16; 29; 146; 196; 183; 227; 242; 127; 174].

Початковий рівень знань та умінь майбутніх вихователів з проблеми соціалізації був встановлений у результаті констатуючого експерименту, який охопив 350 чоловік. Розділивши кількість студентів на експериментальні контрольні групи, ми отримали кількість учасників експериментальних груп – 150 та контрольних – 200. Для з'ясування рівня підготовки майбутніх вихователів до процесу соціалізації, ми провели контрольний зріз знань. До змісту контрольної роботи увійшли питання загального характеру, наприклад, “Дайте визначення поняття соціалізація і світогляд”, “Перелічіть компоненти світогляду” тощо (перелік запропонованих питань див. додаток П).

Аналіз результатів контрольного зрізу показав, що більшість студентів експериментальних і контрольних груп допустили помилки у відповідях на кожне запитання. Це говорить про те, що майбутні вихователі не правильно розуміють процес соціалізації, не можуть пояснити співвідношення понять „соціалізація”, „світогляд”, „виховання”. Також у відповідях поняття „світогляд” зводиться до сукупності усіх поглядів людини на оточуючий світ. Це говорить про те, що студенти не бачать чіткої різниці між поняттями

світосприймання і світогляд, що звісно негативно впливатиме на їх майстерність у вихованні дітей.

Результати констатуючого експерименту, які характеризують повноту і глибину усвідомлення проблеми соціалізації дітей дошкільного віку представлені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Рівні усвідомлення майбутніми вихователями проблеми соціалізації дітей дошкільного віку, (у %)

Рівні усвідомлення	Кількість студентів експериментальних і контрольних груп				
	Е ₁	Е ₂	Е ₃	К _{1Д}	К _{2С}
Високий	4,2	7,9	9,1	9,1	58,3
Середній	37,1	28,1	30,1	34,8	30,3
Низький	58,7	64	60,8	56,1	11,4
Загальна кількість студентів	50	45	55	110	90

Середній рівень усвідомлення проблеми соціалізації складає Е₁ – 37,1% (19 осіб), Е₂ – 28,1% (13 осіб), Е₃ – 30,1% (17), К_{1Д} – 34,8% (38), К_{2С} – 30,3 % (27). Студенти відповіли на запитання репродуктивного характеру, наприклад „Назвати компоненти світогляду”, „Перелічіть інститути соціалізації” тощо. Однак пояснити взаємозв’язки між процесами соціалізації, виховання, формування світогляду не змогли. Так, наприклад процес соціалізації вони розуміють як складову світогляду, виховання або навпаки.

Лише Е₁ – 4,2% (2), Е₂ – 7,9% (4), Е₃ – 9,1% (3), К_{1Д} – 9,1% (10), К_{2С} – 58,3% (52) дали глибокі, ґрунтовні правильні відповіді на усі запитання. Поняття „соціалізація” вони розуміють не лише як процес адаптації, а як поєднання процесів пристосування і відособлення людини в умовах конкретного суспільства. Також можуть пояснити взаємозв’язки між поняттями „виховання”, „світогляд”, „соціалізація”.

Більш високі результати показали майбутні соціальні педагоги (К_{2С}). Це зумовлено тим, що у групах студентів, які навчаються за спеціальностями: соціальна педагогіка, педагогіка і методика середньої освіти; психологія і соціальна педагогіка здійснюється професійно-педагогічна підготовка до

соціалізації особистості, у результаті вивчення таких курсів, як “Соціалізація особистості”, “Соціальна психологія”, “Культура як засіб соціалізації особистості”, „Теорія та історія соціальної педагогіки”. Однак підготовка фахівців за переліченими спеціальностями зорієнтована на початкову та середню ланки освіти.

У кінці першого етапу формуючого експерименту, а саме теоретичної підготовки студентів, у контрольних та експериментальних групах був проведений контрольний зріз знань. Студентам був запропонований ряд дискусій на теми: „Особливості соціалізації дітей дошкільного віку, формування основ гармонійного світосприймання”, „Роль дитячих закладів і сім’ї у процесі соціалізації”, „Вплив комунікативності на соціалізацію особистості” та інші. У процесі дискусій розглядалися фізіологічні особливості розвитку дітей, методи соціалізації, доводилась їх ефективність основні вимоги до сімейного виховання та до вихователів тощо. Студенти мали змогу виявити свої знання, уміння спілкуватися, доводити власну точку зору, показати рівні усвідомлення знань (див. п. 3.1). Готуючись до дискусії, студенти склали декілька проблемних запитань з виділених тем, з якими вони могли б звернутися до товаришів.

Запитання звучали так: „Чи завжди комунікативна людина може успішно соціалізуватися? Чому?“, „Чи вважаєте ви правильною думку, що процес соціалізації повинен бути цілеспрямованим? Чому?“, тощо.

Оцінка роботи студентів проводилася за такими критеріями:

1. Склав питання проблемного чи репродуктивного характеру („Що таке світогляд?“);
2. Питання складені на основі опрацьованої літератури;
3. Досконало оперує основними поняттями;
4. Приймає участь у дискусії;
5. Намагається доводити свої думки з наукової точки зору;
6. Під час відповідей використовує власний досвід, наводить приклади;
7. Намагається висловлювати своє ставлення до проблеми, що розглядається;

8. Може встановити взаємовідносини між явищами, які обговорюються;
9. Пропонує свої шляхи вирішення проблем;
10. Протягом дискусії виникають питання, тобто з'являється інтерес до поглиблення знань;
11. Уміє систематизувати матеріал та підводити підсумки;
12. Виявляє прагнення застосовувати знання у новій ситуації, чи здійснити перенос знань у нові умови.

Оцінювалася робота кожного студента. В експериментальних і контрольних групах отримані різні рівні усвідомлення теоретичних знань із проблеми соціалізації. У цілому в запитаннях і відповідях студентів експериментальних груп демонструвався більш високий рівень засвоєння знань ніж у контрольних (див. табл. 3.2). Результати формуючого експерименту, які характеризують рівень засвоєння знань, представлені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні засвоєння теоретичних знань майбутніми вихователями у кінці експерименту, (у %).

Рівні засвоєння знань	Кількість студентів експериментальних і контрольних груп				
	Е ₁	Е ₂	Е ₃	К ₁ Д	К ₂ С
Високий	25,5	38,6	40,2	11,8	58,9
Середній	39,2	34,3	23	43,3	25
Низький	35,3	27,1	36,8	44,9	16,1
Загальна кількість студентів	50	45	55	110	90

Аналіз результатів свідчить, що у контрольних групах К₁Д (дошкільного відділення) в основному студенти мають низький рівень засвоєння знань – 44,9% (49), тоді як у групі К₂С (соціальні педагоги) – 16,1% (14). Студенти пасивно стежили за ходом дискусії, за проханням викладача намагалися відповідати на запитання, але їх відповіді свідчили, що недостатньо сформована база наукових знань з проблеми соціалізації. Студентам дуже важко оперувати основними поняттями, висловити своє ставлення до проблеми, що розглядається, тобто відбувався переказ інформації, яку вони сприймали і тому майбутні вихователі не в змозі були встановити зв'язки між явищами та

підвести підсумки – це є репродуктивний рівень засвоєння знань. Так, наприклад, студент Андрій К. Полтавського державного педагогічного університету дав правильну відповідь на питання „Дайте визначення поняття „пристосування” у контексті процесу соціалізації”, але пояснити це поняття зі своєї точки зору не зміг, також не встановив взаємозв’язки між пристосуванням і процесом соціалізації.

Середній рівень у контрольних групах складає лише: К_{1Д} - 43,3% (48); К_{2С} – 25% (23). На цьому рівні студенти приймали активну участь у дискусії, ставили проблемні запитання, але повторюючи ті, які вже чули, досконало оперували поняттями, але висловити своє ставлення не могли; під час відповідей наводили приклади, копіюючи викладача; самостійно встановити взаємозв’язки не могли і тому використовували вже готові; відчували певні труднощі у підведенні підсумків; переносі знань у нові умови – це є частково-пошуковий рівень засвоєння знань. Так, студенти контрольних і експериментальних груп брали активну участь в обговорюванні питання „Методи соціалізації дітей дошкільного віку”, виявляючи певні труднощі у розумінні того, як загальнопедагогічні методи можна використовувати у процесі соціалізації.

Високий рівень у контрольних групах складає: К_{1Д} – 11,8% (13); К_{2С} – 58,9% (53), тоді як більшість студентів експериментальних груп, де була реалізована запропонована методика підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дошкільників, показали високі результати засвоєння теоретичних знань: Е₁ – 25,5% (13) від загальної кількості 50 чоловік; Е₂ – 38,6% (17) від загальної кількості 45 студентів; Е₃ – 40,2% (22) від загальної кількості 55 чоловік. Студенти брали активну участь у дискусії, ставили проблемні запитання, досконало оперували основними поняттями теми, що розглядалася; під час відповідей висловлювали своє ставлення до проблеми, наводили приклади з власного досвіду; вони вміли встановлювати взаємозв’язки, систематизувати матеріал та підводити підсумки, здійснювали перенесення

знань у нові умови, пропонували свої шляхи вирішення проблеми – це творчий рівень засвоєння знань.

Низький рівень у експериментальних групах складає лише 35,3% (18) - E₁; 27,1% (12) - E₂; 36,8% (20) - E₃. Це студенти, які не систематично відвідували семінарські заняття з різних причин. Саме тому вони не змогли в достатній мірі усвідомити проблему соціалізації.

Таким чином, аналіз контрольного зрізу показав, що система теоретичної підготовки студентів позитивно впливає на професійно-педагогічну підготовку майбутніх вихователів до соціалізації дошкільників.

Другий контрольний зріз проводився в кінці другого етапу професійної підготовки майбутніх вихователів і припадав на кінець четвертого курсу навчання. На цьому етапі перевага надавалася формуванню практичних умінь і навичок із проблеми соціалізації дошкільників. Специфіка цієї роботи сприяла визначенню таких видів проміжного контролю: 1) рівня засвоєння практичних умінь і навичок здійснювати процес соціалізації, формування основ гармонійного світосприймання; 2) умінь самостійно здобувати знання і проводити теоретичні наукові дослідження при перевірці письмових анотацій на переглянуті літературні джерела, якості організації науково-практичної конференції, доповідей студентів на конференції та наукових статей; 3) контрольний зріз на основі комплексних тестів – завдань із проблем соціалізації. Для визначення рівня сформованості практичних умінь і навичок застосовували творчі завдання на визначення ефективності запропонованої методики у контрольних і експериментальних групах. Студентам потрібно було виконати такі завдання:

1. Скласти план бесіди з дітьми дошкільного віку на тему: „Мій ідеал” та провести серед студентів.
2. Придумати гру для дошкільників, мета якої активізувати пізнавальні можливості дітей.
3. Розв’язати проблемну ситуацію. Уявіть собі, що ви вже працюєте у дитячому закладі, і у вас в групі є дитина, з якою ніхто не бажає гратись, її

увесь час відштовхують. Які ваші дії? Знайдіть шляхи входження цієї дитини у колектив.

Аналіз роботи студентів відбувався за такими показниками:

- наскільки чітко розуміє студент значення вправи;
- наскільки відповідально ставиться до виконання вправ;
- чи може проаналізувати власні результати виконання вправ: виявити свої недоліки і переваги;
- чи вміє аналізувати результати інших;
- чи виявляє зацікавленість, прагнення виконувати запропоновані завдання.

На високому рівні засвоєння практичних умінь і навичок опинилися у групі E_1 – 30,3%; E_2 – 39,2%; E_3 – 40% студентів. На цьому рівні вони виявляли активність, зацікавленість, бажання виконувати вправи і завдання, чітко розуміли, для чого вони виконують ту чи іншу вправу, як вона вплине на їх професійну діяльність, робили аналіз власних результатів виконання вправ та стежили за результатами інших. Середній рівень складав E_1 – 45,4%; E_2 – 31,4%; E_3 – 29,3%. Студенти механічно виконували вправи і завдання, не виявляючи особливого зацікавлення, інтересу. Простежувалося невідповідальне ставлення до вправ, виконували лише тому, що вимагав викладач. Зробити аналіз власних дій і дій інших не могли, бо не розуміли значення вправ і завдань для розвитку тих або інших професійних дій.

Низький рівень складав E_1 – 24,3%; E_2 – 29,4%; E_3 – 30,7%. Студенти відмовлялися виконувати завдання з різних причин: де-хто не розумів навіщо це робити, де-хто виявляв невпевненість і думав, що у нього нічого не вийде тощо.

Результати формуючого експерименту, які характеризують рівень засвоєння практичних умінь і навичок представлені у таблиці 3.3.

Аналізуючи дані таблиці, стає очевидним, що більшість студентів (56,6%) у контрольних групах пасивно ставиться до виконання запропонованих вправ, навіть відмовляються від їх виконання. Механічно виконують вправи 33,3%

студентів, не усвідомлюючи їх значення. Лише 10,1 % студентів в контрольних групах проявили зацікавленість, активність, щодо пропозицій виконати вправу.

Таблиця 3.3

Рівні засвоєння практичних умінь і навичок на лабораторно-практичних заняттях, (у %)

Рівні засвоєння умінь	Кількість студентів експериментальних і контрольних груп				
	Е ₁	Е ₂	Е ₃	К _{1Д}	К _{2С}
Високий	30,3	39,2	40	10,1	59
Середній	45,4	31,4	29,3	33,3	28
Низький	24,3	29,4	30,7	56,6	13
Загальна кількість студентів	50	45	55	110	90

Навіть, якщо порівняти кількісні результати таблиць (3.1, 3.2, 3.3), то ми можемо говорити, що система професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів сприяє оволодінню студентами теоретичними і практичними знаннями з проблеми соціалізації. Так, якщо за результатами констатуючого зрізу високий рівень в експериментальних групах у середньому складав 7,1%, на першому етапі формуючого експерименту – 34%, то після проведення циклу лабораторно-практичних занять – уже біля 37%. У контрольних групах спостерігалось невелике зростання: К_{1Д} – від 9,1% до 10,1%, К_{2С} – від 58,3% до 59%, тобто відбувалося незначне збільшення кількості студентів, які могли працювати на високому рівні.

Як уже зазначалося, на другому етапі формуючого експерименту була передбачена підготовка студентів до самостійної наукової діяльності, мета якої – розвиток практичних умінь студентів вести соціально активний спосіб життя, залучення їх до наукової творчості. Виявлення умінь самостійно здобувати знання і проводити науковий пошук здійснювалося в експериментальних групах, де відбувалася спеціальна робота протягом 2002/2003 навчального року.

Для перевірки ефективності самостійної роботи майбутніх вихователів, ми аналізували письмові висновки студентів щодо переглянутих літературних

джерел; хід та організацію науково-практичних конференцій, а також доповіді, які були підготовлені до науково-практичної конференції “Наукові здобутки студентів і магістрів – школі”, наукові статті майбутніх вихователів.

Перевірка ефективності самостійної наукової роботи студентів проводилася за такими показниками:

- уміння аналізувати, систематизувати, узагальнювати наукову інформацію;
- уміння встановити причинно-наслідкові, міжпредметні і внутріпредметні зв'язки;
- уміння показати важливість матеріалу, що розглядається;
- уміння виділити головне у матеріалі.

З цією метою запропонували у контрольних і експериментальних групах такі завдання:

- 1) провести аналіз статей, надрукованих у журналах „Дошкільне виховання” та „Дошкольное воспитание” за 2002/2003 рік із проблеми соціалізації дошкільника (схема аналізу див. 3.1.) і зробити письмові анотації на них;
- 2) організувати та провести науково-практичну конференцію з проблеми „Особистість та її соціалізація”;
- 3) написати наукову статтю.

На виконання кожного завдання студентам відводилося два тижні, протягом яких вони мали змогу отримувати консультації викладача.

Результати самостійної науково-дослідної роботи студентів представлені у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Рівні сформованості умінь майбутніх вихователів з самостійної науково-дослідної роботи, (у %)

Рівні сформованості умінь	Кількість студентів експериментальних і контрольних груп				
	Е ₁	Е ₂	Е ₃	К _{1Д}	К _{2С}
Високий	40,1	40,5	49,3	14,3	59,4
Середній	37,7	32,1	30,1	29,1	28,1
Низький	22,2	27,4	20,6	56,6	12,5
Загальна кількість студентів	50	45	55	110	90

Аналіз свідчить, що значна кількість студентів експериментальних груп показала високий рівень сформованості умінь проводити самостійну науково-дослідну роботу. Це студенти, які уміють аналізувати, систематизувати, узагальнювати наукову інформацію, встановлюють причинно-наслідкові, між предметні, внутріпредметні зв'язки, під час відповідей уміють показати важливість матеріалу та виділити головне. Тоді як у контрольних групах лише К_{1Д} - 14,3% (16), К_{2С} – 59,4% (53) показали такі високі результати. Середній рівень засвоєння умінь складає у експериментальних групах Е₁ – 37,7% (19) ; Е₂ – 32,1% (14); Е₃ – 30,1% (17) і значно менше у контрольних групах К_{1Д} – 29,1% (32), К_{2С} – 28,1% (25). Це студенти, які уміють аналізувати наукову інформацію, але мають труднощі у її систематизації та узагальненні, допускають помилки у встановленні зв'язків, під час своїх відповідей уміють показати важливість матеріалу, але не виділяють головне. Так, проаналізувавши статті у журналах „Дошкільне виховання” з проблеми соціалізації дошкільників, студентка Олена П. не змогла систематизувати та узагальнити отриману інформацію, тобто не було встановлено, в яких напрямках розвивається проблема у педагогічній науці, хто нею займається, тенденції її розвитку.

Лише 22,2% (11) – Е₁; 27,4% (12) – Е₂; 20,6% (11) – Е₃ студентів опинилися на низькому рівні, тоді як у контрольних К_{1Д} – 56,6% (62), К_{2С} – 12,5% (11). Студенти не вміють аналізувати, систематизувати, узагальнювати наукову інформацію, самостійно не встановлюють причинно-наслідкові, між предметні і внутріпредметні зв'язки, а лише повторюють відомі, у процесі відповідей не показують важливість матеріалу, не виділяють головне, а лише переказують розрізнену, не пов'язану між собою наукову інформацію. Наприклад, деякі студенти контрольних груп, переглянувши журнали „Дошкільне виховання” з проблемами соціалізації, зробили висновок, що ця проблема взагалі не розглядалася, так як вони жодного разу не зустріли слово „соціалізація”. У своїх доповідях під час науково-практичної конференції студенти не відображали власного ставлення до проблеми, що висвітлювали, а

лише переказували фрагменти наукових статей, нічим не пов'язаних між собою. Такі дані говорять про те що, майбутні вихователі не вміють аналізувати, систематизувати, узагальнювати наукову інформацію, вони не усвідомлюють значення самостійної наукової діяльності для їх майбутньої професії. Мабуть тому іноді у дитячих закладах від вихователів ми можемо почути такий вислів: „Наука – це одне, а виховувати дітей це зовсім інше.”

Контрольний зріз проводився в кінці другого етапу професійно-педагогічної підготовки до соціалізації дошкільників в експериментальних і контрольних групах. Аналіз робіт студентів здійснювався на основі визначених вище критеріїв (див. с. 162, 164).

Для визначення рівнів сформованості практичних умінь і навичок майбутніх вихователів здійснювати процес соціалізації були використані такі творчі завдання:

1. Поясніть вплив системи знань дошкільника на його соціалізацію. Які знання повинна, у першу чергу, засвоювати особистість для успішної її соціалізації? Доведіть свою думку.
2. Намалюйте словесний портрет соціально активного вихователя. Які риси характеру, на вашу думку, притаманні йому? Доведіть правильність своєї думки.

Результати перевірки діагностуючих робіт показали, що студенти експериментальних груп глибше і міцніше засвоїли практичні уміння і навички з проблеми соціалізації, краще розуміють їх сутність, виявляють більшу зацікавленість під час відповідей, ніж студенти контрольних груп.

В експериментальних групах у певній послідовності охарактеризовано вплив системи знань дошкільника на його соціалізацію, чітко виділено які саме знання, уміння потрібно формувати у першу чергу у дітей дошкільного віку, дали чітке обґрунтування власних думок. У контрольних – були названі лише окремі знання з різних видів життєдіяльності людини, пояснити, чому саме ці знання у першу чергу повинна засвоювати дитина для її соціалізації – не змогли.

Аналіз виконання контрольних робіт представлений у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Результати другого контрольного зрізу з визначення рівнів сформованості практичних умінь і навичок здійснювати процес соціалізації, (у %)

Рівні	Кількість студентів експериментальних і контрольних груп				
	Е ₁	Е ₂	Е ₃	К _{1Д}	К _{2С}
Високий	45,4	50,1	60	15,3	60,1
Середній	28,9	31,2	24,9	25	20,3
Низький	25,7	18,7	15,1	59,7	19,6
Загальна кількість студентів	50	45	55	110	90

З таблиці видно, що 45,4%, 50,1%, 60% студентів відповідно експериментальних Е₁, Е₂, Е₃ груп мають високий рівень сформованості практичних умінь і навичок, міцно засвоїли теоретичні і практичні знання і можуть творчо їх використовувати, в той час як у контрольній групі К_{1Д} – лише 15,3% і майже однакову кількість з експериментальними групами становить високий рівень у контрольній групі К_{2С} – 60,1. Середній рівень сформованості практичних умінь і навичок складає Е₁ – 28,9%, Е₂ – 31,2%, Е₃ – 24,9% , а також у контрольних К_{1Д} – 25%, К_{2Д} – 20,3%. Це студенти, які усвідомлюють значення практичних знань з проблеми соціалізації, але оперувати ними не можуть.

На низькому рівні студенти не усвідомлюють значення практичних знань, їх знання мають фрагментарний характер. На цьому рівні опинилися в експериментальних групах Е₁ – 25,7%, Е₂ – 18,7%, Е₃ – 15,1%, тоді як у контрольній групі К_{1Д} – 59,7% і значно меншу кількість становить К_{2Д} – 19,6%.

Таким чином, аналіз контрольного зрізу показав, що система професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації позитивно впливає на формування практичних умінь і навичок здійснювати процес соціалізації.

Останній підсумковий контрольний зріз проводився в кінці третього етапу професійної підготовки майбутніх вихователів на останньому курсі навчання у вищому педагогічному закладі. У цей період перевага надавалася

формуванню у студентів професійно-педагогічних умінь і навичок здійснювати процес соціалізації дошкільників, формування основ гармонійного світосприймання. Специфіка цього періоду сприяла визначенню таких видів контролю: 1) оцінка практичної діяльності студентів; 2) оцінка діагностичних умінь студентів визначати рівні соціалізації дошкільників; 3) контрольний зріз на основі аналізу індивідуальних програм соціалізації дітей дошкільного віку.

Оцінка практичної діяльності студентів здійснювалася в процесі активної педагогічної практики за наступними показниками.

Чи сформовані уміння студентів:

- 1) визначати зміст знань дошкільників, спрямований на успішну їх соціалізацію;
- 2) формувати спрямованість на позитивні чи негативні цінності суспільства;
- 3) орієнтувати особистість на позитивний ідеал;
- 4) розвивати мрійливість дітей, уміння передбачати мету діяльності;
- 5) формувати у дітей свідоме ставлення до ігрової діяльності;
- 6) розвивати уміння дошкільника спілкуватися;
- 7) формувати у дітей позитивне емоційно-ціннісне ставлення до себе.

У процесі педагогічної практики відбувалося систематичне спостереження за формуванням професійних умінь студентів, коригувалися їх дії. Результати завдань, які виконували студенти під час педагогічної практики фіксувалися у щоденниках, тому був проведений їх аналіз, а також наочних матеріалів, які майбутні вихователі виготовляли самостійно.

На завершальному етапі активної педагогічної практики студентам було запропоновано відповісти на такі запитання:

1. Які труднощі ви відчували в процесі навчально-виховної практики, пов'язані з професійно-педагогічною підготовною до соціалізації дошкільників:
 - при визначенні програмового змісту занять;
 - при підборі ефективних форм і методів проведення занять;
 - при безпосередньому спілкуванні з дітьми;
 - при здійсненні індивідуального підходу до кожної дитини;

- під час підведення підсумків проведення власних занять?

2. Що вам найкраще вдалося у здійсненні процесу соціалізації?

3. Які ваші пропозиції щодо вдосконалення професійно-педагогічної підготовки до соціалізації дошкільників?

Результати аналізу відповідей студентів експериментальних груп показали, що вони відчують труднощі, як правило, тільки під час підведення підсумків проведення власних занять; найкраще їм вдавалося добирати ефективні форми і методи проведення занять, визначати програмовий зміст. встановлювати взаємозв'язки з дітьми; для вдосконалення професійно-педагогічної підготовки вони пропонували більше уваги приділяти формуванню дослідницьких умінь.

Студенти контрольних груп відчували найбільші труднощі у визначенні програмового змісту занять, підборі ефективних методів проведення запропонованих завдань, найкраще їм вдавалося провести конкретні форми організації занять, а їхні пропозиції щодо вдосконалення професійно-педагогічної підготовки до соціалізації дошкільників стосувались, як правило, збільшення часу на методичну роботу.

На основі даних спостережень під час педагогічної практики за студентами-практикантами, аналізу документації до педагогічної практики, результатів їх опитування, відповідно до критеріїв оцінки професійних умінь і складена таблиця 3.6.

Результати формуючого експерименту, що характеризують рівні сформованості професійних умінь майбутніх вихователів здійснювати процес соціалізації дошкільників представлені у табл. 3.6.

Порівнюючи результати оволодіння професійними вміннями здійснювати процес соціалізації на практиці в контрольних і експериментальних групах, ми бачимо, що на високому рівні кількість студентів в експериментальних групах майже у двічі більше, ніж у контрольних.

Такий низький рівень професійних умінь пояснюється, перш за все, тим, що у контрольних групах не проводилася теоретична і практична підготовка

студентів до соціалізації дошкільників, тобто відсутня система теоретичних знань та практичних умінь і навичок, які формувалися в аудиторних умовах.

Таблиця 3.6

Рівні сформованості професійних умінь майбутніх вихователів, (у %).

Рівні сформованості професійних умінь	Кількість студентів експериментальних і контрольних груп				
	Е ₁	Е ₂	Е ₃	К _{1Д}	К _{2С}
Високий	49,1	52,3	60,1	16	60,4
Середній	30,1	31,4	31,5	21,9	23,5
Низький	20,8	16,3	8,4	62,1	16,1
Загальна кількість студентів	50	45	55	110	90

Це ще раз переконує в тому, що система професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дошкільників, яка передбачає з перших етапів навчання творче оволодіння знаннями і вміннями, дає позитивний результат.

На третьому етапі професійно-педагогічної підготовки до соціалізації передбачалося введення спецсемінару "Теоретико-методичні основи соціалізації дошкільників", термін якого припадає на кінець V курсу (10 семестр) навчально-виховного процесу у вищому закладі. Оцінка діагностичних умінь студентів визначати рівні соціалізації проводилася за наступними показниками.

Чи сформовані вміння студентів визначати :

- обсяг знань дошкільника, які сприяють формуванню соціальних якостей особистості;
- спрямування особистості на позитивні чи негативні цінності та рівні їх сприйняття;
- орієнтування особистості на позитивний чи негативний ідеал;
- рівень розвитку мрійливості у дітей; чи є рушійною силою розвитку такі складові світогляду, як мрія, надія, мета;
- рівні сформованості ігрових умінь дошкільника;
- рівні товариськості кожної дитини;

- чи не існує конфлікту у сфері самосвідомості;
- рівні соціалізації кожної дитини.

Результати виконання завдань, що передбачені спецсемінаром, фіксувались у протоколах досліджень, тому на основі їх аналізу, а також спостережень за діяльністю студентів, наскільки відповідально вони ставилися до завдань і як глибоко розуміли їх, ми визначили сформованість діагностичних умінь студентів визначити рівні соціалізації дошкільників.

Результати формуючого експерименту, що характеризують рівні сформованості діагностичних умінь студентів із проблеми соціалізації представлені у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Рівні сформованості діагностичних умінь майбутніх вихователів, (у %)

Рівні сформованості діагностичних умінь	Кількість студентів експериментальних і контрольних груп				
	Е ₁	Е ₂	Е ₃	К _{1Д}	К _{2С}
Високий	60,1	61,3	59,9	17,3	65
Середній	25,1	22,1	30,1	20,2	21,9
Низький	14,8	16,6	10	62,5	13,1
Загальна кількість студентів	50	45	55	110	90

Аналіз отриманих даних свідчить про те, що студенти експериментальних груп в основному показали високі результати: Е₁ – 60,1% (30); Е₂ – 61,3% (27); Е₃ – 59,9% (33). Студенти на високому рівні сформованості професійних умінь правильно підготували та організували діагностику рівнів соціалізації, в повному обсязі виконали усі діагностичні методики, встановили рівні соціалізації кожної дитини, а також підвели ґрунтовні висновки та надали змістовні педагогічні поради з приводу виховання дітей у відповідності з рівнями соціалізації. Порівняно з цими даними, студенти контрольних груп К_{1Д} та К_{2С} мають високий рівень сформованості професійних умінь, відповідно 17,3% (19) та 65% (58).

Середній рівень складає Е₁ – 25,1% (13); Е₂ – 22,1% (10); Е₃ – 30,1% (16) і в контрольних групах К_{1Д} – 20,2% (22); К_{2С} – 21,9% (19). Студенти гарно підготувалися до визначення рівнів соціалізації, виконали діагностичні

методики, але не змогли зробити висновки і тому неправильно встановили рівні соціалізації.

Тільки невеликий відсоток студентів експериментальних груп опинився на низькому рівні сформованості професійних умінь E_1 – 14,8% (7) ; E_2 – 16,6% (8); E_3 – 10% (6), тоді як $K_1Д$ – 62,5% (69) ; $K_2С$ – 13,1% (12). Студенти показали слабку підготовку до досліджень рівнів: відсутня наочність, заздалегідь не сплановані бесіди, спостереження тощо; діагностичні методики не провели, не змогли зробити висновки, рівні соціалізації дошкільників не визначили.

Порівнюючи результати контрольних і експериментальних груп, ми переконалися, що більш низький рівень діагностичних умінь фіксується у групах, де не відбувалася попередня теоретична і практична підготовка до соціалізації дошкільників за запропонованою методикою.

Підсумковий контрольний зріз проведений після завершення третього етапу професійно-педагогічної підготовки на основі аналізу програм соціалізації дітей дошкільного віку, які студенти складали самостійно, його оцінка здійснювалася за двома параметрами: системністю знань і вмінь та емоційно-оціночною діяльністю. Для їх перевірки студентам була запропонована така схема програми соціалізації дітей дошкільного віку.

1. Зміст соціалізації:

- які знання потрібно надати дитині;
- які уміння потрібно розвинути;
- які риси характеру потрібно виховувати.

2. Умови реалізації змісту соціалізації:

- якими знаннями, уміннями і навичками повинен володіти вихователь для здійснення процесу соціалізації;
- які умови сімейного виховання потрібно створити.

3. Чи доцільно здійснювати спланований процес соціалізації у сучасних умовах розвитку суспільства? Обґрунтуйте свою думку.

Отримані результати системності знань і умінь, а також емоційно-оціночної діяльності відповідають певному рівню професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку.

Аналіз результатів формуючого експерименту дозволив визначити рівні професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів.

Високий рівень – студенти досконало оперують основними поняттями, під час своїх відповідей висловлюють своє ставлення до проблеми, наводять приклади із власного досвіду; встановлюють взаємозв'язки, систематизують матеріал, підводять підсумки; здійснюють перенесення знань у нові умови, пропонують свої шляхи вирішення проблеми, чітко усвідомлюючи її значення; встановлюють взаємозв'язки між педагогічними явищами, уміють показати важливість матеріалу, що розглядається та виділити у ньому головне.

Середній рівень – студенти досконало оперують теоретичними поняттями, але висловити своє ставлення до проблеми не можуть, під час відповідей наводять приклади, копіюючи викладача; самостійно не встановлюють взаємозв'язки і тому використовують уже готові; відчують труднощі у підведенні підсумків та перенесенні знань у нові умови; уміють аналізувати наукову інформацію, але мають труднощі в її систематизації та узагальненні; допускають помилки у встановленні зв'язків, показують важливість матеріалу, що розглядається, але їм важко виділяти головне.

Низький рівень – студентам характерне пасивне ставлення до проблем, що розглядаються, дають неточні відповіді на запитання викладача, лише переказуючи інформацію, яку сприймали раніше, погано оперують основними поняттями; не висловлюють свого ставлення до проблеми; не встановлюють зв'язки між явищами; не підводять підсумків; не вміють аналізувати, систематизувати, узагальнювати наукову інформацію, не встановлюють причинно-наслідкові, міжпредметні і внутріпредметні зв'язки, а лише повторюють готові; у процесі відповідей не показують важливість матеріалу, не виділяють головне, а лише переказують розрізнену, не пов'язану між собою наукову інформацію.

Порівняльний аналіз одержаних результатів першого контрольного зрізу і останнього, після формуючого експерименту, показує динаміку формування рівнів професійно-педагогічних умінь студентів до соціалізації на основі оволодіння ними системою теоретичних, практичних і професійних знань (див. табл. 3.8).

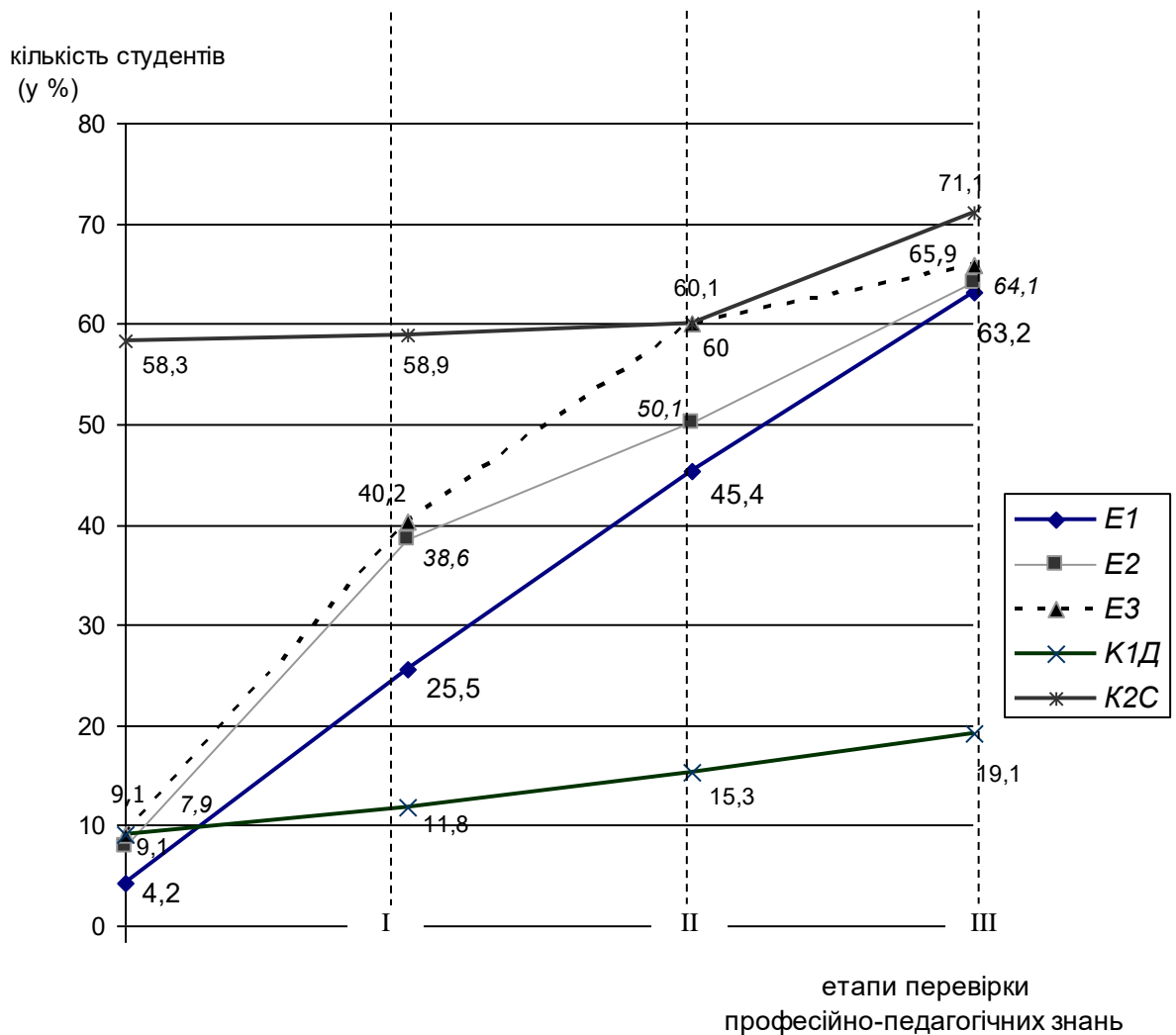
Таблиця 3.8

Динаміка формування рівнів професійно-педагогічних умінь студентів здійснювати соціалізацію дошкільників, (у %).

Рівні сформованості діагностичних умінь	Кількість студентів експериментальних і контрольних груп									
	E ₁		E ₂		E ₃		K ₁ D		K ₂ C	
	поч.	після	поч.	після	поч.	після	поч.	після	поч.	після
Високий	4,2	63,2	7,9	64,1	9,1	65,9	9,1	19	58,3	71,1
Середній	37,1	33,8	28,1	30,7	30,1	30,1	34,8	29,2	30,3	19,2
Низький	58,7	3	64	5,2	60,8	4	56,1	51,8	11,4	9,7
Загальна к-ть студентів	50		45		55		110		90	

Аналіз робіт студентів експериментальних груп показав, що у них сформувався вищий рівень професійно-педагогічних умінь здійснювати процес соціалізації, формування основ гармонійного світосприймання в результаті реалізації системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дошкільників. У студентів контрольних груп відбувалися незначні зміни в оволодінні вміннями здійснювати соціалізацію дошкільників.

Так, динаміку професійно-педагогічної підготовки студентів до соціалізації дошкільників на основі виконання студентами тестових завдань можна відобразити графічно (див. рис. 3.1).



I – теоретична підготовка;
 II – практична підготовка;
 III – формування професійних умінь.

Рис. 3.1. Динаміка професійно-педагогічної підготовки студентів до соціалізації дошкільників

Результати заключного етапу експерименту свідчать про суттєве покращення рівня професійно-педагогічної підготовки студентів до соціалізації в експериментальних групах.

Для перевірки достовірності отриманих під час формуючого експерименту висновків і гіпотези дослідження проведений статистичний аналіз. З'ясувати, чи є суттєвою різниця між результатами, що отримані в експериментальних і контрольних групах, чи можна вважати ці дані наслідком дії методики дослідження, а не впливом випадкових чинників, допоміг один з методів перевірки статистичних гіпотез – критерій Стьюдента [14; 39], який визначається за формулою:

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{n_1 \cdot S_2^2 + n_2 \cdot S_1^2}} \times \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2 \cdot (n_1 + n_2 - 2)}{n_1 + n_2}}, \quad (3.1.)$$

де $n_1 \cdot n_2$ – кількість студентів експериментальних і контрольних груп;

$\bar{x}_1 \cdot \bar{x}_2$ – середнє значення показників відповідних груп;

$S_1^2 \cdot S_2^2$ – дисперсія виборок, яка підраховувалась за формулою:

$$S^2 = \frac{1}{n} \cdot \sum_{i=1}^n (\bar{x}_1 - \bar{x}_2) \quad (3.2.)$$

В результаті підрахунків $t=1,38$.

Відповідно до таблиці Стьюдента [12, с.199] при ступенях $f=60+64-2=122$ і рівні значимості $\alpha=0,05=5\%$ граничне значення $t_{гр}=1,98$. Гіпотеза дослідження підтверджується якщо $[t]<t_{гр}$ [12, с.132-133], що ми і отримали, так як $1,38<1,98$.

Таким чином, одержана різниця результатів експериментальних і контрольних груп є суттєвою і можна говорити про доцільність використання методики професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку, формування основ гармонійного світосприймання у вищих навчальних закладах. Крім кількісних показників на останньому етапі формуючого експерименту спостерігалось значне збільшення якісних показників діяльності студентів, зокрема: творчої самостійності, що виявляється у пошуку ефективних засобів організації процесу соціалізації дошкільників, ініціативності в його плануванні і здійсненні власної пізнавальної діяльності. У ході формуючого експерименту студенти показали міцне і глибоке засвоєння знань із проблеми соціалізації, уміння їх застосовувати в нових педагогічних ситуаціях при здійсненні навчання і виховання дітей дошкільного віку. Студенти у процесі виконання тестових завдань і під час педагогічної практики виявили дослідницький підхід, творчу ініціативу, вільне володіння теоретичними знаннями з проблеми соціалізації, вміння застосовувати їх на практиці, враховуючи індивідуальність кожної дитини. Виявлений високий рівень сформованості вмінь здійснювати соціалізацію дошкільників дав змогу зробити висновок про ефективну професійно-педагогічну підготовку студентів експериментальних груп.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз наукової і методичної літератури показав, що проблема соціалізації особистості залишається актуальною протягом усього існування людства і в залежності від історичних умов розвитку суспільства видозмінюються її завдання та шляхи їх вирішення. У сучасних дослідженнях проблема соціалізації особистості розглядається у філософському, психологічному, педагогічному, соціологічному напрямках, які взаємопов'язані і мають великий вплив на формування людини як соціальної особи з певним світорозумінням і світоглядом.

Доведено, що процес соціалізації особистості знаходиться у тісному взаємозв'язку із формуванням елементів світогляду, тобто світогляд - це форма суспільної самосвідомості людини, через яку вона відчуває, сприймає, розуміє, оцінює навколишній світ, сприймає своє місце і призначення в ньому. Отже, засвоєння особистістю таких компонентів світогляду, як системи знань, соціальних норм, цінностей, ідеалу, мети, а також формування основ гармонійного світосприймання, є основою її соціалізації.

Можна зробити висновок, що стратегія процесу соціалізації залежить від врахування особливостей розвитку дитини у кожний віковий період. Відповідно був здійснений аналіз процесу формування основ гармонійного світосприймання дітей дошкільного віку у процесі їх соціалізації. Доведено, що основною умовою забезпечення успішної соціалізації особистості є формування у дітей дошкільного віку елементів світогляду: системи знань, соціальних норм, цінностей, а також основ гармонійного світосприймання, тобто створення атмосфери радості і мажору у вихованні.

2. Проведений теоретичний аналіз та вивчення стану проблеми соціалізації на практиці дало змогу виявити критерії дослідження рівнів соціалізації дітей дошкільного віку:

- зміст знань, які дитина засвоює у результаті включення в систему об'єктивних відносин з людьми, які її оточують. Нами були виділено шість актуалізованих відносин: я - людина, я - член сім'ї, я - вихованець дитячого закладу, я - житель міста, я - громадянин України, я - житель планети;

- соціальні норми: наскільки вони сприяють процесу соціалізації;
- система цінностей: на які саме позитивні чи негативні цінності спрямовується особистість та на якому рівні засвоює їх: на рівні емоцій, знань чи вольових прагнень;
- ідеал: на який саме (позитивний чи негативний) спрямовується особистість;
- мрія, надія, мета: види мрій (позитивні чи негативні) переважають у дитини; на що надіється дитина, якою метою детермінується її розвиток;
- ігрові уміння: від глибини та якості оволодіння ними залежать можливості особистості засвоювати соціальний досвід;
- уміння спілкуватися. Відомо, що для входження дитини в колектив залежить від умінь встановлювати контакти з іншими.
- самооцінка дитини: чи не існує конфлікту у структурі образу "Я", тобто наскільки самооцінка дитини співпадає з оцінкою її дорослими.

На основі виділених критеріїв дослідження було визначено рівні соціалізації дітей дошкільного віку:

- 1) Високий – успішна соціалізація.
- 2) Середній – менш виражені критерії соціалізації.
- 3) Нижчий середнього – негативні відхилення можна встановити вже на основі педагогічних спостережень.
- 4) Низький – негативне виявлення критеріїв соціалізації.

3. Розроблена експериментальна система професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дошкільників зорієнтована на оволодіння студентами знаннями і уміннями, які передбачають інтеграцію дитини у соціальне середовище, формування основ гармонійного світосприймання, що забезпечується структуруванням змісту навчальних дисциплін спрямованого на формування світогляду майбутніх вихователів, а саме: до курсу "Педагогіка загальна і дошкільна" введено розділ "Соціалізація дошкільника", який складається з теоретичної і практичної частин; для узагальнення знань студентів введено спецсеминар "Теоретико-методичні основи соціалізації дітей дошкільного віку", в результаті вивчення якого студенти навчилися визначати рівні соціалізації та розробляти власні програми соціалізації дітей дошкільного віку.

4. Опрацьована система професійно-педагогічної підготовки студентів до соціалізації дітей дошкільного віку є багато аспектною, оскільки передбачає вдосконалення структури, змісту, форм і методів організації педагогічного процесу.

Запропонована нами система спрямована на формування в майбутніх вихователів професійно-педагогічних знань, практичних умінь і навичок здійснювати процес соціалізації і формування основ гармонійного світосприймання дошкільників та розвиток умінь самостійної наукової діяльності студентів. Вона забезпечує цілісну підготовку майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку в процесі комплексної організації діяльності студентів у вищому навчальному закладі (навчально-пізнавальної, науково-дослідної і навчально-практичної). Цілісний процес підготовки майбутніх вихователів ґрунтується на поєднанні його теоретичного, практичного і професійного компонентів.

Створено науково-методичну систему професійно-педагогічної підготовки студентів. Так, формування системи теоретичних знань із проблеми соціалізації здійснювалось у декількох напрямках: 1) усвідомлення студентами суспільної значимості проблеми соціалізації; 2) спрямованість студентів на здійснення процесу соціалізації; 3) спрямованість на самовдосконалення, на засвоєння форм і методів соціалізації та їх практичну реалізацію.

5. У процесі експериментального дослідження апробовані три етапи професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку.

Перший етап – формування системи теоретичних знань про соціалізацію дітей дошкільного віку, основ гармонійного світосприймання – передбачав введення в процесі експериментальної роботи на третьому курсі (п'ятий і шостий семестри) лекційних та семінарських занять у ході яких знайомили з особливостями соціалізації та формування світогляду дітей дошкільного віку.

Другий етап – засвоєння практичних знань і умінь здійснювати процес соціалізації. На цьому етапі зароджується потреба в інтеграції теоретичних знань з практикою, розвивається здатність до висунення й обґрунтування свого підходу до здійснення соціалізації дошкільників. Реалізація змісту другого

етапу професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дошкільників відбувалася на лабораторно-практичних заняттях та в результаті самостійної наукової діяльності; у студентів четвертого курсу (сьомий і восьмий семестри) вищого навчального закладу. Студенти закріплювали теоретичні знання і навчалися організовувати процес соціалізації дітей дошкільного віку.

Оскільки самостійна наукова діяльність передбачала розвиток умінь студентів вести соціально активний спосіб життя, то основними формами залучення майбутніх вихователів були: участь студентів у науково-практичних конференціях, друкування статей у науково-методичних збірниках, проведення дослідження розвитку проблеми соціалізації в теорії і практиці.

Доведено, що ефективність засвоєння практичних умінь і навичок залежить від умов реалізації навчально-виховного процесу: 1) дотримання етапів формування практичних умінь і навичок (орієнтувального, виконавчого, контролюючого); 2) зміцнення взаємозв'язку між теоретичними знаннями і практичними вміннями за допомогою вправ і завдань ("Опис предмета", "Склади анкету", "Заповнення аркуша мети" тощо), які передбачають розвиток умінь проведення процесу соціалізації; 3) використання форм і методів, що сприяють формуванню соціально-активного вихователя (дискусія, мозковий штурм, написання наукових статей, проведення науково-практичних конференцій тощо).

Третій етап – формування професійних умінь і навичок у процесі педагогічної практики в дитячих закладах, а також їх удосконалення на основі вивчення спецсемінару відбувалося протягом п'ятого курсу (дев'ятий і десятий семестри) навчально-виховного процесу. Воно здійснювалось у процесі педагогічної практики студентів та вивченні спецсемінару "Теоретико-методичні основи соціалізації дітей дошкільного віку". У процесі педагогічної практики вирішувалися такі завдання: поглиблення і систематизація набутих знань із проблеми соціалізації, розвиток умінь здійснювати соціалізацію, добирати ефективні форми і методи та спрямовувати навчально-виховний процес дошкільників на їх соціалізацію.

У процесі вивчення спецсеминару студенти навчилися визначати рівні соціалізації та узагальнювали результати за весь період професійно-педагогічної підготовки, у процесі складання програм соціалізації дітей дошкільного віку.

Дотримання викладеної логіки професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів сприяє формуванню умінь ефективно здійснювати соціалізацію дошкільників, творчо добирати його форми і методи, конструювати і реконструювати процес соціалізації.

6. Результати формуючого експерименту довели, що запропонована у дослідженні система професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів сприяє формуванню готовності до здійснення процесу соціалізації дітей дошкільного віку. Відповідно навчаючись у вищому навчальному закладі, студенти оволоділи такими професійно-педагогічними вміннями:

- усвідомлювати роль соціального становлення дошкільників в гармонійному розвитку особистості;
- проектувати й організовувати процес соціалізації, формування основ гармонійного світосприймання;
- володіти психолого-педагогічними методами дослідження і діагностики рівнів соціалізації дошкільників на основі запропонованого алгоритму педагогічної технології;
- здійснювати об'єктивний особистісно-гуманний підхід до контролю і оцінки знань, умінь і навичок соціалізуватися дітей дошкільного віку;
- здійснювати процес соціалізації дошкільників, формувати основи гармонійного світосприймання, застосовуючи ефективні форми і методи роботи;
- сприяти засвоєнню і відтворенню соціального досвіду дітьми;
- складати власні програми соціалізації дітей дошкільного віку;
- співробітничати з батьками дітей, надавати їм соціально-педагогічну консультативну допомогу.

Система професійно-педагогічної підготовки сприяє також формуванню умінь особистісного і професійного самовдосконалення:

- володіння методами самоаналізу;

- здатність до аналізу власного досвіду здійснювати процес соціалізації;
- уміння визначати шляхи професійного самовдосконалення;
- умінь систематизувати, узагальнювати наукову інформацію та використовувати у власній педагогічній діяльності.

Усі ці уміння сприяють ефективному здійсненню процесу соціалізації дітей дошкільного віку.

7. Показник результативності дослідницьких методик підготовки студентів до соціалізації дошкільників визначався на основі виявлення рівнів засвоєння теоретичних знань, практичних умінь здійснювати соціалізацію та професійних умінь здійснювати соціалізацію дошкільників на практиці, зокрема: високий рівень – студенти досконало оперують основними поняттями, у відповідях висловлюють своє ставлення до проблеми, наводять приклади із власного досвіду, встановлюють зв'язки між педагогічними явищами, вміють інтегрувати теоретичні знання з практикою; середній рівень – поверхове усвідомлення сутності процесу соціалізації та шляхів її здійснення, тобто студенти досконало оперують теоретичними поняттями, але не висловлюють своє ставлення до проблеми, під час відповідей наводять приклади, копіюючи викладача, самостійно не встановлюють взаємозв'язки і тому використовують уже готові, відчують труднощі в систематизації та узагальненні наукової інформації; низький рівень – студентам характерне пасивне ставлення до проблеми, тобто дають неточні відповіді на запитання викладача, лише переказуючи інформацію, яку сприймали раніше, утруднюються в оперуванні основними науковими поняттями, не вміють аналізувати, систематизувати і узагальнювати наукову інформацію, у процесі відповідей не показують важливість матеріалу, не виділяють головне, а лише переказують розрізнену, не пов'язану між собою наукову інформацію.

8. Узагальнені проміжні і підсумкові результати експерименту підтвердили ефективність розробленої системи професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку. Так, в результаті порівняльного аналізу першого і останнього контрольних зрізів ми дійшли висновку, що у студентів експериментальних груп сформувався вищий рівень професійно-педагогічних умінь здійснювати соціалізацію дошкільників

ніж у студентів контрольних груп, відповідно високий рівень в середньому складає 64,4% та 19%.

9. Результати дослідження можуть використовуватися у подальших розробках проблеми удосконалення професійної підготовки педагогічних кадрів до соціалізації особистості у педагогічних навчальних закладах, педагогічних училищах, коледжах, у дитячих закладах освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми професійної підготовки вихователів до соціалізації дошкільників. Подальшого дослідження потребують такі проблеми: розробка ефективних форм і методів соціалізації особистості; обґрунтування методичної основи фахової підготовки майбутніх вихователів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.
2. Авраменко В.І. Взаємозв'язки між ідеалами, інтересами і мріями підлітків // Рад. школа. – К.: Рад. шк., 1970. – № 1. – С. 46.
3. Абрамова Н.Т., Голубец М.А., Депенчук Н.П. Мироззрение и естественнонаучное познание / Под ред. Н.Т. Абрамовой. – К.: Наукова думка, 1983. – 316 с.
4. Авдеева Н.Н., Мищерякова С.Ю. Вы и младенец: У истоков общения. – М.: Педагогика, 1991. – 160 с.
5. Алексеев М.Н. Сущность и основные черты коммунистического мироззрения. – В ст.: Вопросы методики формирования научного мироззрения у школьников. – Куйбышев, 1972. – С. 4-19.
6. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання: Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1993. – 220 с.
7. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебн. заведений. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 376 с.
8. Андреевкова Н.В. Проблема социализации личности // Социальные исследования. – М.: Наука, 1970. – Вып. 3. – С. 38-52.
9. Анисимов О. Педагогические аспекты системы // Вестник высшей школы. – 1990. – № 9. – С. 16-18.
10. Артемова Л.В. Вчися, граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят: кн. для вих. дит. сад. та батьків: К.: Томіріс, 1995. – 112 с.
11. Ахмедзянова Л.М. Теоретичні основи і практика розвитку педагогічного покликання: Автореф. дис. док. пед. наук: 10.00.04/ Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1996. – 48 с.
12. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 185 с.

13. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошк. виховання, 1999. – № 1. – С. 6-19.
14. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
15. Балл Г.О. Засвоєння соціальних норм і творча активність особистості // Психологія. – К.: Рад. шк., 1987. – Вип. 29. – С. 12-20
16. Беспалько В.П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний // Сов. педагогика, 1968. - № 4 . – С. 52-59.
17. Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский. Образование в контексте социализации // Педагогика. – М.: Педагогика, 1996. – №1. – С. 3-8.
18. Барташнікова І.Н., Барташніков О.О. Розвиток наочно-образного та логічного мислення у дітей 5-7 років. – Тернопіль: Болдан, 1988. – 80 с.
19. Батенин С.С. Критерии прогресса личности. – М.: Наука, 1988. – С. 93-100.
20. Библик Н.М. Формирование познавательного интереса учащихся подготовительных классов в процессе ознакомления с окружающим: Дис... канд. пед. наук. – К., 1984. – 200 с.
21. Богуш А.М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. – К.: Вища шк., 1992. – 410 с.
22. Богуш А.М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі: Практикум. – К.: Вища шк., 1995. – 192 с.
23. Бодалев А.А. Психология личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 188 с.
24. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологические исследования). – М.: Просвещение, 1968. – С. 386.
25. Бондар А.Д. Ранська А.А. Лабораторні і практичні роботи у вищій школі. – К., 1977.
26. Бондар В.І. Дидактика і ефективні технології навчання студентів. – К.: Вересень, 1996. – 129 с.
27. Бондаренко Л.В. Я – мир (Механизмы и этапы формирования мировоззрения личности). – К.: Вища шк., 1990. – 132 с.

28. Буева Л.П. Социальная сфера и сознание личности. – М.: МГУ, 1968. – 180 с.
29. Бухолов Ю.Ф. К вопросу о соотношении теории и метода в научном познании // Проблемы философии. – К., 1981. – Вып. 53. – с. 3-8.
30. Бюлер Ш., Тюдор-Гарт Б., Гетцер Г. Социально-психологическое изучение ребенка первого года жизни. – М., 1931. – 58 с.
31. В помощь переподготовке работников социального воспитания дошкольных школ / ступени социально-правовой охраны детских домов, школ, подростков. Материалы отдела подготовки пед. персонала Главсоцвоса РСФСР / Под ред. Я.Р.Гайлиса. – М.: Просвещение, 1924. – 160 с.
32. Василишина Т.В. Емпатійні здібності вчителів. Психологічний аспект // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №5. – С. 16-21.
33. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика. Курс лекций: Учеб. пособ. для вузов. – 2-е изд. – М.: Академия, 2000. – 440 с.
34. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Полтава: Ред. Газ. “Полтавський вісник”, 1994. – 191 с.
35. Вильям Стерн. Психология раннего детства до шестилетнего возраста. – Петроград, 1922. – 288 с.
36. Введение в научное исследование : Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский и др. – М.: Просвещение, 1988. – 239 с.
37. Винославська О.В., Малигіна М.П. "Людські стосунки": заочна школа // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №6. – С. 30-32.
38. Вишневський О. Кодекс цінностей // Рідна школа. – К.: Освіта. – 1995. – №5. – С. 12-16.
39. Воловик П.М. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці. – К.: Рад. шк., 1969. – 233 с.
40. Воспитание детей дошкольного возраста / Под ред. Л.Н.Проколиенко. – К.: Рад. шк., 1990. – 368 с.

41. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т 4. Детская психология / Под ред. Д.Б.Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 422 с.
42. Галузинський В.М., Євтух М.Б., Спіцин Є.С., Шалік З.М. Місце науково-дослідної роботи студентів у концепції вдосконалення підготовки сучасного вчителя / Нові технології навчання: Науково-методичний збірник. – К., 2000. – Вип. 27. – С. 94-104.
43. Галушко Т.Є. Лекція у вищій школі. – К.: Вища шк., 1971. – 75 с.
44. Гапонов П.М. Лекция в высшей школе. – Воронеж, 1977. – 93 с.
45. Гнедова Н.М., Елинова С.М. Произвольная память детей 4 и 6 лет в условиях общения // Вопросы психологии. – 1985. – №3. – С. 68-71.
46. Гончаренко С., Мальований Ю. Гуманізація і гуманітаризація освіти // Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 26-30
47. Гончаренко С.У., Мальований Ю.І. Соціально-педагогічні проблеми розбудови української школи // Рідна школа. – К.: Освіта. – 1993. - № 4. - С. 51-56
48. Гордин Л.Ю. Воспитание и социализация / Сов. педагогика. – 1991. - № 2. – С. 38-43
49. Гребенев И.В. Методическая подготовка студентов университетов // Педагогика. – М.: Педагогика, 1996. – №1. – С. 37-40.
50. Гурова Р.Г. Социологические проблемы воспитания. – М.: Педагогика, 1981. – 170 с.
51. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття) // Освіта. – 1993. - № 44-46. – грудень.
52. Дичківська І. Запорука успіху – високий науковий потенціал / З досвіду підготовки фахівців у галузі дошкільної освіти // Початкова школа. – 2000. – №11. – С. 18-19.
53. Для становлення творчої особистості: Варіанти програм навчання і виховання // Дошкільне виховання. – 1992. – № 2-3. – С. 10-11.
54. Дошкільне виховання. – К., 1913. – 17 (№3-4).

55. Дошкільня педагогика. Учеб. пособ. для студентів пед. ін-тів. В 2 ч. Ч. 2 / В.И.Логінова, П.Г.Соморукова, 2-е изд. – М.: Просвещение, 1988. – 270 с.
56. Дружинина Г.А. Методика преодолення розрива між теоретичною і практичною підготовкою студентів в роботі в школі // Проблеми вищої школи. Республіканський науково-методический збірник. – К.: Вища шк., 1987. – Вып. 61. – С. 84-89.
57. Дубасенюк О.А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога: Дис. докт. пед. наук. – К., 1996. – 398 с.
58. Дьяченко О.М. Воображение дошкольника. – М.: Знание, 1986. – 96 с.
59. Елисіна Г.Е., Мульдаров В.К. Особенности действий детей 6-7 лет при переходе от наглядно-действенного и образного мышления к мышлению в понятиях // Психологическая наука и образование. – 1997. – №3. – С. 94-98.
60. Ермакова Е.Г. Генезис гибкости мыслительной деятельности в детском возрасте // Психологический журнал. – 1997. – №3. – С. 74-82.
61. Ермакова Е.С. Формирование гибкости мышления у дошкольников // Вопросы психологии. – 1999. – №4. – С. 28.
62. Есипов В. Педагогика. Психология. Программы и методические указания для заочников педагогических училищ. – М-Л.: Учпедгиз, 1947. – 25 с.
63. Жидкова Е. Профессіограма вихователя. Методические рекомендации для преподавателей-методистов // Дошкольное воспитание. – 1998. – №11. – С. 114-118.
64. Загвязинский В.И. О противоречиях становления целостности учебного процесса // Теоретико-методологические проблемы учебно-воспитательного процесса в школе и педвузе. – Волгоград, 1986. - с. 9-11
65. Закон України про дошкільню освіту // Голос України. – 2001. – 2 серпня.
66. Закон України “Про освіту” // Освіта. – 1991. – 25 червня.
67. Зинченко В.П. Продуктивное восприятие // Вопросы психологии. – М.: Педагогика. – 1971. – №6. – С. 27-41.
68. Зязюн І. А. Формування особистості радянського вчителя .- К . : Т-во “Знання” УР СР , 1989.- 48 с.

69. Ибука Масару. После трех уже поздно. – М.: Знание, 1991. – 192 с.
70. Иванов В.М. Педагогические условия социализации городских старшеклассников: Дис. соиск. учен. степ. канд. пед. наук. – Луганск, 1998. – 217 с.
71. Игнатъев Е.И. Индивидуально-психологические особенности восприятия средств художественной конкретизации // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – М., 1972. – №2(6). – С. 68-74.
72. Льченко В., Гузь К. Освітня програма „Довкілля”. Концептуальні засади інтеграції змісту природничо-наукової освіти. – Київ-Полтава, 1999. – 25 с.
73. Истомина З.М. К вопросу о развитии произвольной памяти у детей дошкольного возраста // Психология дошкольника: Хрестоматия. – М., 1998. – С. 175-184.
74. Історія дошкільної педагогіки. Хрестоматія // За ред. В.З. Смаля. – К.: Вища шк., 1990. – 422 с.
75. К.Н. Паркинсон, М.К. Растомджи, С. Паври. Дети. Как их воспитывать. – СПб, 1992. – 124 с.
76. Каган В.И. , Сычеников И.А. Основы оптимизации процесса обучения в высшей школе (Единая методологическая система института : теория и практика):Науч.- метод.- пособие.-М.: Высшая школа,1987. – 143 с.
77. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процес/эмоционально-коммуникативные аспекты педагогического творчества. Автореф... дис...док.пед. наук:13.00.01/Ленград. гос.пед. ин-т.-Л.,1985.- 48с.
78. Каптерев П. О страхе и мужестве в первоначальном воспитании // Энциклопедия семейного воспитания и обучения. – 1901. – XXXVII.
79. Карвасарский Б.Д. Медицинская психология. – М., 1982. – 23 с.
80. Карпенко В.С. Діагностика психічного розвитку дітей 6-7 років. Методичний посібник для практичних психологів. – Івано-Франківськ, 1993. – 64 с.

81. Карпенко З.С. Психотехніка у вихованні дитини. – К.: НПЦ Перспектива, 1996. – 48 с.
82. Карпова С.Н., Колобова И.Н. Особенности ориентировки на слово у детей. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1978. – 166 с.
83. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва: Навчальний посібник. – К.: Вища шк., 1993. – 320 с.
84. Кваліфікаційні характеристики педагогічних працівників, для яких встановлені кваліфікаційні категорії // Дошкільне виховання. – 1994. – №4. – С. 6-10.
85. Кліш П.А. Соціальне виховання підлітків у мікросоціумі: Дис. на здоб. наук. ступеня кан. пед. наук. – Луцьк, 1993. – 159 с.
86. Ковалев А.Г. Психология личности, изд. с перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1969. – 185 с.
87. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. завед. – М.: Издательский центр "Академия", 1998. – 432 с.
88. Колесіна Т. Діагностика і корекція психічного розвитку дітей // Початкова школа. – 2000. – №5. – С. 30.
89. Колесникова И.А. К вопросу о реконструкции целостного педагогического процесса // Теоретико-методологические проблемы учебно-воспитательного процесса в школе и педвузе. – Волгоград, 1986. – С. 25-26
90. Коломинский Я.Л. Палько Е.А. Память шестилетнего ребенка // Коломинский Я.А., Палько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М.: Просвещение, 1988. – 190 с.
91. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – 630 с.
92. Кон И.С. Психология ранней юности. – М., 1986. – 183 с.
93. Кононко Е. Л. Чтобы личность состоялась. – К.: Рад. шк., 1991. – 221 с.

94. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): Навч. посіб. для вищих навчальних закладів. – К.: Освіта, 1998. – 255 с.
95. Костюк Г.С. Психологія. – К.: Рад. шк., 1968. – 600 с.
96. Кравченко П.А., Кравченко О.Д. К проблеме формирования потребности личности в педагогической деятельности // Методология и методы совершенных педагогических исследований. Тезисы докладов. – М., 1989. – Ч. II. – С. 117.
97. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
98. Кузнецова В.С., Морозова В.С. Формирование социальной ответственности у студентов педагогического вуза // Советская педагогика. – М.: Педагогика, 1983. – №5. – С. 94-96.
99. Кузь В.Г. Підготовка студентів до роботи в навчально-виховному закладі "Школа – дитячий садок" // Початкова школа. – 1991. – №9. – С. 58-59.
100. Кузьменко В. Адаптація // Дошкільне виховання. – 1995. – №8. – С. 11-13.
101. Кузьменко В. Пам'ять // Дошкільне виховання. – 1998. – №8. – С. 21-23.
102. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы / Ін-т пед-ки АПН Українськ. – К.: "Віра Інсайт", 2000. – 444 с.
103. Ланад Л.Н. Алгоритмический подход к анализу процессов обучения правомерен // Вопросы психологии. – 1963. - № 4. – С. 143-152
104. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы: 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., 1991. – 224 с.
105. Лемберг Р.Г. О путях формирования научного мировоззрения учащихся // Сов. педагогика, 1963. – №2. – С. 51-58.
106. Леонтьев А.Н., Выготский Л.С. Кн. для учащихся 9-11 кл. сред. шк. – М.: Просвещение, 1990. – 158 с.
107. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977.
108. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.

109. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
110. Лесин В.Н. Як працювати з книгою: Метод. посібник. – К.: Вища школа, 1989. – 71 с.
111. Лешли Дженни. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы: Пер. с англ.: Кн. для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
112. Лещенко М.П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблем педагогічної майстерності: Навч.-метод. посібник. – К.: АСМІ, 2003. – Ч.1. – 304 с.
113. Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. – К., - 1995. – 174 с.
114. Линькова В. Кому нужна фантазия? О развитии творческого мышления дошкольников // Детская литература. – 1989. – №12. – С. 50-52.
115. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении // Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте / Под ред. В.В. Давыдова, И.В. Дубровиной. – М.: Науч.-исслед. ин-т общей педагогики. – 1980. – 162 с.
116. Лой А.Н. Социально-историческое содержание категорий "время" и "пространство". – К.: Наукова думка, 1979. – 133 с.
117. Ломов Б.Р. Общение и социальная регуляция поведения индивида // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. – М., 1976. – С. 64-93
118. Луговий В. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / За ред. О.Г.Морозова; Міжрегіон. Акад. управління персоналом. – К., 1994. – 196 с.
119. Лук А.Н. Психология творчества. – М.: Наука, 1978. – 128 с.
120. Лук А.Н. Эмоции и личность. – М.: Знание, 1982. – 176 с.
121. Лукашевич В.К. Развитие методов научного познания // Детерминизм: системы, развитие. – Минск, 1985. – 260 с.

122. Малятко: Програма виховання дітей дошкільного віку / АПН України, Інститут проблем виховання АПН України. – К., 1999. – 288 с.
123. Манова-Томова. Психологічна діагностика раннього віку. – К.: Вища шк., 1978. – 166 с.
124. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985 рр.). – К.: Либідь, 1992. – 196 с.
125. Мельнікова І.М. Діагностика розвитку та соціалізація учнівської молоді // Нові технології виховання: Збірник наукових статей. – К.: ІСДО, 1995. – 156 с.
126. Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / Под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева. – М.: Изд. центр „Академия”, 2002. – 192 с.
127. Методы социальной психологии / Под ред. Кузьмина Е.С., Семёнова В.Е. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. – 175 с.
128. Мир детства: Дошкольник / Под ред. А.Г. Хрипковой. – 2-е изд., доп. – М.: Педагогика, 1987. – 256 с.
129. Москаленко А.Т., Сержантов В.Ф. Личность и предмет философского познания. – Новосибирск, 1984. – 63 с.
130. Москаленко В.В. Социализация личности. / Философский аспект/. – К.: Вища шк., 1986. – 198 с.
131. Мостепаненко М.В. Философия и методы научного познания. – Л.: Лениздат., 1972. – 262 с.
132. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А.Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издат. центр "Академия", 2000. – 200 с.
133. Мухина В.С. Детская психология: Учеб. для студ. пед. ин-тов / Под ред. Венгера. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
134. Мухина В.С. Психология детства и отрочества. Учебн. – М.: Инс-т практич. психологии, 1998. – 488 с.

135. Нагачевська З.І. Становлення і розвиток українського суспільного дошкільного виховання в Східній Галичині (1869-1939). Автореф. дис. канд. пед. наук. – К., ун-т. ім. Шевченка. – К, 1995. – 24 с.
136. Національна доктрина розвитку освіти Затверджена указом президента України від 17 квітня 2002 року № 347 // Освіта України. – 2002. - № 33.– С. 4-6.
137. Немов Р.С. Восприятие, память и мышление ребенка раннего возраста / Немов Р.С. Психология. – М., 1998. – Кн. 2. – С. 92-94.
138. Немов Р.С. Психология. – Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математ. статистики. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1999. – 632 с.
139. Нестеренко В.Г. Вступ до філософії: онтологія людини: Навчальний посібник для студентів вищих учб. закладів. – К.: Абрис, 1995. – 336 с.
140. Нечепоренко Л.С. Педагогическая система совершенствования процесса формирования будущего учителя в университете. Автореф. дис. док. пед. наук. – Харьков, 1991. – 51 с.
141. Новоселов С.Л. Развитие мышления в раннем возрасте. – М.: Педагогика, 1978. – 160 с.
142. Ничкало Н.Г. Кто ж працюватиме завтра, або про необхідність державної політики щодо професійної освіти // Требуна, 1996.- № 7-8.
143. Общая психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов / Под ред. А.В.Петровского. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1986. – 464 с.
144. Овчинников В.С. Мироззрение как явление духовной жизни общества. – М.: Издат. Ленингр. ун-та, 1978. – 99 с.
145. Онищук В.А. Типы, структура и методика урока в школе. – К.: Рад. шк., 1973. – 160 с.
146. Определение индекса мастерства преподавателя вуза: Материалы и метод. реком. для руководителей и преподавателей вуза / Лебедик Н.П., Мельниченко А.С., Моргун В.Ф., Николаев Н.Н. – Полтава, 1989. – 104 с.

147. Осипець Р. Критерії оцінки рівня сформованості національної самосвідомості особистості // Рідна школа. – К.: Рідна шк., 2000. – №1. – С. 17.
148. Павлова Л. Н. Знакомим малыша с окружающим миром. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.
149. Паламарчук В.Ф. Типы вопросов и заданий в учебниках истории и обществоведения. – В кн.: Проблемы школьного учебника. – Вып. 3. – М.: Просвещение, 1976. – С. 138-148.
150. Педагогіка загальна і дошкільна: Програма для студентів дошкільного відділення вищих педагогічних навчальних закладів освіти. – Полтава, 1996. – 56 с.
151. Педагогика и психология высшей школы. Серия "Учебники, учебные пособия". – Ростов-на-Дону, 1998. – С. 74, 79.
152. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С.А.Смирнов, И.Б.Котова, Е.Н.Шиянов (Под ред. С.А. Смирнова). – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Издат. центр "Академия", 1999. – 544 с.
153. Педагогический словарь / Под ред. И.А. Комровой. – II т. – М.: Акад. пед. наук, 1960. – 766 с.
154. Педагогічна соціологія / В. Болгаріна та ін. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1998. – 144 с.
155. Песталоцци Й. Памятная записка о семинарии в Кантоне // Избр. пед. соч. В 2-х т. – Т. 2. – 385 с.
156. Печенко І.П. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів „Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад”: Дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Уманський держ. пед. унів. – Умань, 2002. – 234 с.
157. Підкурганна Г.О. Нові технології навчання в художньо-педагогічній підготовці майбутніх фахівців дошкільного виховання // Нові технології навчання. Науково-метод. збірн. – К., 2000. – Вип. 27. – С. 201-212.

158. Підласий І.П. Як підготувати ефективний урок: Книга для вчителя. – К.: Рад. шк., 1989. – С. 90-178
159. Піча В.М. Соціологія: загальний курс. Навчальний посібник для студ. вищих закладів освіти України. – К.: "Каравела", 2000. – 248 с.
160. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – Спб: Союз, 1997. – 254 с.
161. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М. – 1986. – С. 138.
162. Подготовка студентов к работе с учащимися 6-летнего возраста: Учеб. пособие / А.Я.Савченко, В.Ф.Олейник, С.А. Коробко, Н.М.Бибик / Под ред. А.Я. Савченко. – К.: Вища шк., 1990. – 263 с.
163. Поддьяков Н. Ребенок-дошкольник: проблемы психического развития и саморазвития // Дошкольное воспитание. – 1998. – №12. – С. 68-74.
164. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. – М.: Педагогика, 1977. – 271 с.
165. Познавательные процессы: ощущение, восприятие // Под ред. А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова, В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1982. – 336 с.
166. Познавательные способности в обучении / Под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Просвещение, 1990. – 230 с.
167. Положение о Фребелевском педагогическом институте при обществе Трудовой помощи для интеллигентных женщин в Киеве. – К., 1907. – 8 с.
168. Помиткін Е., Помиткіна Л. Виховання до 12: Психологічні поради. – К., 2001.
169. Программа "Развитие" (основные положения). – М.: Новая школа, 1994. – 64 с.
170. Психологические исследования (материалы конференции) / Под ред. А.Н.Леонтьева. – М.: Изд. Московского ун-та, 1976. – 142 с.
171. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / Под ред. А.В.Запорожца, Д.Б.Эльконина. – М.: Просвещение, 1964. – 350 с.
172. Психология: Биографический библиографический словарь / Под ред. Ноэль Шихи. Пер. с англ. – СПб: Евразия, 1999. – 832 с.

173. Психофизические исследования восприятия и памяти. – М.: Наука, 1981. – 216 с.
174. Пунченко О.П. Метод преобразующей критики и его роль в познании и практике. – Одесса, 1991. – 95 с.
175. Пуховська Л.П. Тенденції розвитку системи підготовки вчителів у Європі // Педагогіка і психологія. – 1994. - № 3/4/. с. 144-152
176. Радугин А.А. Философия: курс лекций. – М.: Владос, 1995. – 304 с.
177. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. – М.: Педагогика, 1988. – 232 с.
178. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: Навч. посібн. – К., ІЗМН, 1996. – 236 с.
179. Романець В.А. Історія психології ХІХ – початку ХХ століття. Навч. посібник. – К.: Вища шк., 1995. – 614 с.
180. Рошка Г.Н. Что и почему запоминает ребенок // Психология дошкольника. Хрестоматия. – М., 1998. – С. 171-175.
181. Рубинштейн С.А. Принципы и пути развития психологии. – М.: Изд-вщ Академии наук СССР, 1959. – 348 с.
182. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989. – 485 с.
183. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. – Навч. посібник. – К.:....., 2002. – 270 с.
184. Русова С.Ф. Мої спомини. – К.: Україна – Віта, 1986. – 131 с.
185. Ручка А.О., Танчер В.В. Курс історії теоретичної соціології. – К.: Наукова думка, 1995. – 222 с.
186. Сабуров А.С. Психология: Курс лекций. – К.: Лекс, 1996. – 208 с.
187. Савенков А. Концептуальный подход к развитию мышления дошкольников // Дошкольное воспитание. – 1998. – №10. – С. 18-37.
188. Сайко Н.О. Світоглядні основи формування особистості дитини: Збірник наукових праць: Вісник ПДПУ. – Вип. 3(7) – Полтава, 1999. – 238 с.

189. Сайко Н.О. Вікові аспекти соціалізації дитини дошкільного віку: Збірник наукових праць: Вісник ПДПУ. – Вип. 1(15) – Полтава, 2000. – 200 с.
190. Сайко Н.О. Методи формування системи знань як основного компонента світогляду: Науково-методичний збірник статей “Гуманізація навчально-виховного процесу”. – Вип. 12. – Слов’янськ, 2001. – 178 с.
191. Сайко Н.О. Особливості підготовки майбутніх вихователів до соціалізації особистості дошкільника: Збірник наук. праць ПДПУ. – Вип. 1 (23) – Полтава, 2002. – 217 с.
192. Сайко Н.О. Психолого-педагогічні основи підготовки студентів до соціалізації дітей дошкільного віку: Збірник статей “Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми”. - // Збірник наук. праць у 2-х част. – Ч – 2. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. – 531 с.
193. Сайко Н.О. Особливості соціалізації дітей дошкільного віку в процесі підготовки до школи: Збірник “Школа першого ступеня: теорія і практика”. – Переяслав-Хмельницького державного педагогічного інституту. – Переяслав-Хмельницький, 2002. – 200 с.
194. Семиченко В.А. Психологические основы профессиональной подготовки студентов вуза: Учеб. пособие. – Полтава. – 1989. – 86 с.
195. Сенсорное воспитание в детском саду / Н.П.Сакулина. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
196. Сидельковский А.П. Алгоритмический подход к анализу процессов обучения правомерен // Вопросы психологии. – 1964. - № 5. – С. 125-134
197. Симонов П.В. Предистория души // Наука и жизнь. – 1984. – №2. – 122 с.
198. Сметанський М. Соціально-педагогічні умови професійного становлення вчителя // Рідна школа. – К.: Освіта. – 1995. - № 5. – С. 26-28
199. Смирнова Е.Э. Курлов В.Ф., Матюшкина М.Д. Социальная норма и возможности ее измерения // Социологические исследования. – М.: Наука, 1999. – №1. – С. 97.

200. Смородская Ю.В. Социализация старшеклассников в условиях семейных отношений. Дис. канд. пед. наук. – К., 1973. – 184 с.
201. Сорокин П.А. Общедоступный учебник социологии. Статьи разных лет / Ин-т социологии. – М.: Наука, 1994. – 560 с.
202. Сорокина А.И. Умственное воспитание в детском саду. – М.: Просвещение, 1975. – 175 с.
203. Сосновская О.В. О повышении качества практической подготовки будущего учителя // Новые исследования в педагогических науках. – М., 1991. – Вып.1. – С. 69-75.
204. Сосновский Б.А. Лабораторный практикум по общей психологии. – М.: Просвещение, 1979. – 155 с.
205. Соціалізація особистості: Міжкафедральний зб. наук. статей / А.Й. Капська (ред.): Наук. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 1998. – 284 с.
206. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / Под ред. Р.В. Тонковой-Ямпольской (СССР), Е. Шмидж-Кольмер (ГДР), А.Атанасовой-Вуховой (НБР). – М.: Медицина, 1980. – 235 с.
207. Социальная педагогика: Курс лекций / Под общ. ред. М.А.Галагузовой. – М.: Гуманит. изд-во Владос, 2000. – 416 с.
208. Социологический справочник / Волович В.И. и др./ – К.: Политиздат Украины, 1990. – 320 с.
209. Соціологія / За ред. В.П.Андрущенко. – Київ-Харків: Ін-т Сходознавства та міжнар. відносин, 1998 р. – 619 с.
210. Спиркин А.Г. Основы философии: Учеб. пособие для вузов. – М.: Политиздат, 1988. – 592 с.
211. Ставицкая Е.В. О концепции непрерывного образования // Проблемы высшей школы: Республиканский научно-методический сборник / Ред. кол.: Б.И. Мокин, А.Е. Денисов, В.А.Козлов и др. – К.: Вища шк., 1992. – Вып. 76. – С. 8-13.
212. Степанов С. Основные теории возрастной периодизации // Школьный психолог. – 1999. – №3. – С. 8-9.

213. Столин В.В. Исследование происхождения зрительного пространственного образа. – В кн. Восприятие и деятельность. – М.: 1976. – 116 с.
214. Субботский Е.В. Ребенок открывает мир. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
215. Сухомлинська О. Концептуальні засади формування особистості на основі християнських моральних цінностей // Шлях освіти. – 2002. - № 4.
216. Сухомлинський О.В. Софія Русова в контексті розвитку педагогічної думки // Початкова школа. – 1996. – №6. – С. 54-56.
217. Сисоєва С.О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя по формуванню творчої особистості учня: Дис. докт. психол.наук. – К., 1997. – 390 с.
218. Сычев Ю.В. Что определяет развитие личности (философский анализ). – М.: Знание, 1983. – 64 с. (Новое в жизни, науки, технике сер. "Философия" № 4).
219. Тарасов С.В. Психологический анализ категориальных структур мировосприятия школьников // Вопросы психологии. – 1998. – №4. – С.14.
220. Теоретико-методичні основи соціалізації дітей дошкільного віку // Програма спецсеминару і методичні рекомендації для студентів. Підгот. Н.О. Сайко. – Полтава, 2003. – 20 с.
221. Технології соціально-педагогічної роботи: Навчальний посібник / Заг. ред. проф. А.Й. Капської. – К., 2000. – 372 с.
222. ТРВЗ – сучасна освітньо-виховна технологія // Дошкільне виховання. – 2000 р. – №8. – С. 5-7.
223. Тюхтин В.С. Отражение и информация // Вопросы философии. – 1967. – № 3. – С. 41-52.
224. Український педагогічний словник / За ред. С.Гончаренка. – К.: Либідь, 1997. – 373 с.
225. Улюкаєва І. 20-ті роки: сміливий пошук освітян // Дошкільне виховання. – К., 1994. – № 3. – С.6.

226. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. Г.А.Урунтаевой. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 291 с.
227. Усова А.В. Анализ усвоения учащимися научных понятий // Новые исследования в педагогических науках, вып. 4. – М.: Педагогика, 1971. – С. 117-121
228. Устименко Т.А. Основи міжкультурної взаємодії. – Полтава, 1998. – 214 с.
229. Философия. Основные идеи и принципы: Попул. очерк / Под ред. А.И.Ракитова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 368 с.
230. Философская энциклопедия. – М.: Сов. энциклопедия, 1964. – Т. 3. – 584 с.
231. Философский словарь / Под ред. М.М.Розенталя, П.Ф.Юдина. Изд. 2-е. – М., 1968. – 344 с.
232. Філософія. Курс лекцій: Навч. посібник / За ред. Бичко І.В., Табачковського В.Г., Горак Г.І. та ін. – 2-е вид. – К.: Либідь, 1994. – 576 с.
233. Філософія: Підручник // За ред. Заїченка. – К., 1995. – 447 с.
234. Філософський словник / За ред. В.І. Шинкарука. – К. – 1973. – 599 с.
235. Формирование научного мировоззрения учащихся: Совм. изд СССР и ЧССР / Под ред. Э.И. Моносзона, Р.Правдика, Р.М. Роговой. – М.: Педагогика, 1985. – 232 с.
236. Харламов И.Ф. Педагогика. – Минск, 1979. – 243 с.
237. Харчев А.Г. Социология воспитания: / о некоторых социальных актуальных проблемах воспитания личности /. – М.: Просвещение, 1990. – 222 с.
238. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. – К.: “Магістр-S”, 1998. – 200 с.
239. Хроменков Н.А. Образование. Человеческий фактор. Общественный прогресс. – М.: Педагогіка, 1989. – 192 с.
240. Худик В.А. Психологическая диагностика детского развития: Методы исследования. – К.: Освіта, 1992. – 220 с.

241. Центры образования взрослых / Под ред. Л.Н. Лесохиной, Т.В. Шадринной. – М.: Педагогика, 1991. – 192 с.
242. Циба В.П. Основы теории кваліметрії: Навчальний посібник. – К.: ІЗМН, 1997. – 160 с.
243. Чепіга Я. Страх і краса // Світло. – 1912. – Кн. 6, 7.
244. Чувашев И.В. Очерки по истории дошкольного воспитания в России / до Велик. Октябр. соц. рев./ – М.: Учпедгиз, 1955.
245. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пос. для студ. высших учеб. завед. – М.: Изд. центр. „Академия”, 2002. – 272 с.
246. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
247. Шийко Є. Розвиток пізнавальної сфери на третьому році життя // Дошкільне виховання. – 2000. – №9. – С. 14-17.
248. Шинкарук В.И., Яценко А.И. Гуманизм диалектико-материалистического мировоззрения. – К.: Политиздат Украины, 1984. – 255 с.
249. Щедровицкий Т., Розин В., Алексеев Н., Непомнящая Н. Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. – 415 с.
250. Щетинин М.П. Объять необъятное: Записки педагога. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
251. Эльконини Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // возрастная и педагогическая психология: Тесты. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992. – С. 79-96.
252. Юлина Н.С. Философия для детей // Вопросы философии. – 1993. – №9. – 151.
253. Якуба О. О. Соціологія. Навч. посібник для студ. – Харків: Видавн. "Константа", 1996. – 192 с.
254. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою: Навчальний посібник. – К.: Вища шк., 1993. – 255 с.
255. Fletcher A.S. (ed) Encyclopedia of Education, New York, 1989. p.p. 257-258

256. Kellogg, Rhoda The Psychology of Children's Art. New York: London House, 1967. – 400 p.
257. Chris Nash The Learning Environment. – Canada, 1979. – 320 p.
258. Kowalsky Socjologia Wychowania. – Warszawa, 1974, s.25-26
259. Teylor R. The Visual Arts in Education. – London, 1992. – 224 p.
260. The Encyclopedia of Comparative Education and National System of Education /Ed. by T. Neville – Oxford; N.Y.: Pergamon Press, 1989. – 410 p.
261. Tomorrow's Teachers: A Report of the Holmes group Wash: Holmes gr., inc. 1986, April, p. 2
262. Mc Creesh John, Maher Austen Preschool Education: Objectives and Techniques. L.: Word Lock Educational, 1976. – 140 p.
263. Giscard d'Estaing, Education et civilization. Pour une revolution liberate Penseignement. P., 1971. – 118 p.
264. Webb E.D. Literature in Education. – London, 1992. – 178 p.
265. Word Educational Encyclopedia / Ed. by Y.Th. Kurian Vol. II. Oxford; N.Y., 1989. – 310 p.
266. Dreeben R. On What is Learned in Schools. Reading: Mass., 1965 – 45 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Інструкція до тесту “Дерево”.

Тест "Дерево"

Характерні деталі малюнка

Сильна штриховка — внутрішня напруга дитини

Зображення гнізда — любить тварин

Дупло — перенесена хвороба або операція

Замість дерева — *пеньок* — дитина робить все навпаки, на зло

Маленьке зображення — дитині дуже важко виявити себе

Великі розміри дерева — волелюбна особистість

Зламане дерево — дитина пережила сильний стрес

Дерево, роздвоєне від стовбура — присутнє у малюнках близнюків або тих, хто дуже любить своїх рідних.

Про що говорить розташування малюнка на сторінці

Розташування в лівій частині — дитина прив’язана до матері

У правій частині — потреба опиратися на когось

Посередині — бажання знайти згоду між собою і навколишніми

У верхній чверті — дитина часто сумує

У нижній половині — дитина почувається самотньою, покинутою, у стані депресії

Біля дерева зображені ще якісь деталі — гарна уява, емоційність

Намальовані два дерева — "Я і близькі мені люди"

Багато дерев — невміння або небажання підкоритися загальним нормам

Про що говорить зображення основи дерева

Основа, на якій стоїть дерево, свідчить про духовну платформу дитини, про її соціальний і психічний стан.

Основа зображена однією рисою — дитина цілеспрямована, справу доведе до кінця

Кілька ліній, прокреслених до краю аркуша — імпульсивність, вередливість

Коріння — невпевненість у собі

Хрест на якійсь із частин дерева (гілці, стовбурі, листі) — страждання, конфлікт з оточуючими або у сім'ї

Про що говорить зображення листя

Листя на дереві — контактність, комунікативність

Гостре листя — дитина потребує захисту

Маленькі букетики з колами — ніжність, емоційність

Кола у листі — балакучість

Падаюче листя — розчарованість, самотність

Листя намальоване вгору — ентузіазм, схильність до лідерства, наявність мети

Листя у різні боки — чудове спілкування з оточуючими

Листя схоже на заплутану нитку — кмітливність, уміння уникати чогось небажаного

Різні частини листя обмежуються кривими лініями — прийняття навколишнього світу, вміння сприймати людей взагалі

Порожнє коло — прихована агресивність

Дерево, верхівка якого підстрижена "шапкою" — потреба у підтримці

Листя у вигляді гірлянд — дитина загнана в кут

Невеликі групки листочків — дитину щось непокоїть

Перероблене листя — потяг сховати свої помилки

Листя схоже на вишивку — жіночість, лагідність, ніжність

Листя з квітами — м'якість, сентиментальність, ніжність

Листя зміщене праворуч — бажання знайти підтримку

Листя не чітко зображене — дитина не має мети, їй важко в оточуючому середовищі

Про що говорить зображення гілок

Гілки намальовані однією лінією — втеча від неприємностей

Гілки з однієї чи кількох ліній — шукання якогось рішення

Гілки з двох ліній — дитина схильна до аналізу

Зрізана гілка — психосоматична хвороба

На стовбурі гілки не намальовані — складнощі щодо встановлення стосунків з оточуючими

Товсті замкнені гілки — дитина схильна до гніву, агресії

Плакуча верба — відсутність сміливості

Про що говорить зображення стовбура

Що таке стовбур? — Це "Я" — особистість ...

Стовбур за висотою такий, як крона — дитина шукає розуміння, згоди з оточуючими

Крона за висотою більша за стовбур — у автора малюнка добрий самоконтроль

На стовбурі промальовуються деталі — дитина пам'ятає про всі подробиці життя

Ізольована гілка на стовбурі ліворуч — дитина хоче бути схожою на матір

Ізольована гілка на стовбурі праворуч — дитина прагне бути схожою на батька

Стовбур, відокремлений від листя (крони) рисою — дитина перебуває під виховним впливом

Стовбур у формі конуса — протидія комусь

Стовбур у вигляді однієї риски — небажання спостерігати реальність

Простий, стандартний стовбур — нормальний розвиток особистості

Стовбур, який входить у листя — сексуальний неспокій

Стовбур, відокремлений від землі рисою — дитина відчувається нещасною, самотньою

Стовбур нахилений ліворуч — ласування перед агресією

Нахилений праворуч — шукання підтримки

З нахилами то праворуч, то ліворуч по висоті — сумніви

Стовбур розширений донизу — пошук стабільності у житті

Стовбур росте з кілка — дитина відчувається замкнутою тільки вдома

Звужений в основі — дитина боїться оточуючих

Про що говорить штриховка

Повторне, інтенсивне замальовування стовбура — у дитини напружені стосунки з батьками

Не інтенсивна штриховка — мрійливість, чуйність

Штриховка схожа на аркан — боягузтво, інфантильність

Штриховка прямими лініями — вміння все планувати

"Судомна" штриховка — внутрішнє напруження, нервові зриви

Штриховка у вигляді кіл — переїдання, проблеми з обміном речовин, незадоволеність

Про що говорить порушення симетрії

Якщо крона дерева виступає за загальний контур ліворуч — дитина прив'язана до матері й одночасно протидіє їй у своїй поведінці

Праворуч — прагнення на когось впливати

Крона виступає вгору — почуття особистої неповноцінності

Два дерева — одне більше, друге — менше — у дитини є почуття приниження

Листя зображено загостреними лініями — агресія

Товсті лінії на стовбурі — дитина піддається впливу середовища, у якому знаходиться

Лінії на стовбурі легкі, несміливі — дитина легко піддається впливу інших

Стовбур окреслений прямими, чіткими лініями — автор малюнка рішучий, активний

Криві, похилі лінії стовбура — спритність, винахідливість

Стовбур окреслений ламаною лінією — дитина боїться чогось або когось

Лінії стовбура різної товщини — внутрішні суперечності дитини

У листі промальовані дуги — потайність, недовірливість

Особливі ознаки

Тінь від дерева — схована причина якоїсь серйозної проблеми

Дупло на стовбурі — перенесення хвороби, сильний психічний стрес

Птах з гострим дзьобом (сова, білка) — хвороба була з гострими болями, тривала

При визначенні психічно-емоційного стану дитини ми використовували можливості кольору — білого, сірого, блакитного, синього, зеленого, жовтого, жовтогарячого, рожевого, червоного, фіолетового, коричневого, чорного. Те, якими кольорами дитина розфарбовувала малюнок, свідчило про її емоційний стан, ставлення до близьких та родини.

Вчені вже давно помітили, яке важливе значення для характеристики дитини і її психічного стану має вибір того чи іншого кольору. Психологи у таких випадках використовують так званий кольоровий тест, розроблений швейцарським психотерапевтом М. Люшером.

Білий — колір мрії, чистота, світлі почуття

Сірий — нейтральний, потайливість, якщо сірий колір не подобається — показник імпульсивності, легковажності

Блакитний — прагнення до психічної рівноваги, вірність, вразливість, прихильності, чистота почуттів

Синій — колір неба, духовність, почуття впевненості, меланхолія; дитина, якій подобається цей колір, повинна частіше відпочивати, бо вона швидко втомлюється. Якщо колір не подобається, людина невпевнена у собі, замкнена

Зелений — сталість у почуттях, небажання ніяких змін, символ стабільності, впевненість у собі, потреба у самовизначенні, схильність до лідерства, прямолінійність, безкомпромісність. Дитина, якій цей колір не подобається, відчувається скривдженою, самотньою

Жовтий — характерна риса цього кольору — наслідувати, він створює гарний настрій, спокій, інтелігентність, спілкування з оточуючими, потяг до незалежності, почуття надії. Якщо не подобається колір — почуття депресії, невпевненості, небезпеки

Жовтогарячий — інтуїтивна особистість, мрійливість; якщо не подобається — лицемірство і потворність

Рожевий — колір життя, всього живого, доброта, любов, спокій, чисті почуття; не подобається — хвилювання, дратівливість.

Червоний — потяг до успіху, активність, драматизація переживань, діяльність, сміливість, воля, лідерство, роздратованість. Якщо не подобається — комплекс неповноцінності, страх перед сварками

Фіолетовий — тривожність, дитина легко піддається впливу оточуючих, почуття страху, стресова напруга, почуття образи

Коричневий — вразливість, хворобливість, люди цінують традиції сім'ї. Якщо не подобається — самолюбство, егоїзм, скритність

Чорний — символ зречення, похмуро сприймання життя, невпевненість у собі, схильність до стресу, депресій.

Додаток Б

Інструкція до тесту “Я і моя сім’я”

Вважають, що дитина, яка переживає емоційне благополуччя у своїй сім’ї, малюватиме повну родину. Діти свідомо зменшують її склад, «забуваючи» зобразити тих, до кого вони менш прихильні, з ким у них склалися й конфліктні стосунки. У такий спосіб ніби відчужує від себе носіїв негативних емоцій. Найчастіше на малюнку відсутні брати або сестри, що викликане ситуаціями конкуренції з ними, боротьби за увагу батьків.

Відсутність на малюнку свого власного образу найбільш характерна для дошкільнят, які почуваються зайвими у сім’ї, позбавленими уваги і любові. Зображення тільки себе самого зі значною кількістю деталей, з прикрасами й занадто великим натякає на певну егоцентричність, істероїдні риси характеру малюка при відсутності згуртованості в родині. Коли ж дитина малює себе дуже схематично, фігурка маленька і переважають темні кольори, можна зробити припущення щодо наявності у неї почуття відокремленості, замкнутості.

Збільшення реального складу родини спостерігається у малюнках дітей-одинаків, що відбиває їхнє прагнення мати рівноправні, кооперативні зв’язки з іншими дітьми (зображення двоюрідного брата, сусідської дівчинки тощо). Малювання поряд з рідними сторонніх дорослих вказує на роз’єднаність сім’ї, на пошук людини, здатної задовольнити природну дитячу потребу у близьких емоційних контактах.

Коли члени сім’ї зображені купно, із з’єднаними руками або у спільній діяльності, це свідчить про психологічне благополуччя дитини, її включеність у сім’ю. Малюнки з протилежними характеристиками (персонажі роз’єдані) можуть вказувати на низький рівень емоційних контактів.

Трапляються малюнки, на яких частина близьких зображена в одній групі, а один або кілька — відокремлено. Якщо дитина малює віддаленою себе саму, то цілком імовірною є наявність у неї почуття відчуженості. Якщо на малюнку дещо віддалік від інших зображений хтось із членів сім’ї, так само ймовірним є

негативне ставлення дитини до нього. Групування суб'єктів на малюнку сім'ї допомагає визначити її мікроструктуру не тільки за критерієм «симпатії — антипатії», а й за критерієм «чоловіки — жінки».

Емоційно позитивні взаємини з окремими членами родини позначаються на характері процесу малювання і на самому зображенні: дитина малює охоче, з любов'ю, використовує різноманітні кольори, подає велику кількість деталей. І навпаки, негативне ставлення до певної особи зумовлює більшу схематичність, незавершеність малюнка. Іноді пропуск істотних частин тіла (голови, рук, ніг) може вказувати навіть на агресивні почуття щодо цієї людини.

Діти здебільшого найвищими і найкрупнішими малюють батька і матір, що відповідає реальності. Якщо ж чиясь інша фігура перебільшена, це може свідчити про домінантність, авторитетність цього члена сім'ї, його силу впливу (як і навпаки, коли фігура надто зменшена). Зображення себе однаковою за величиною з батьками чи навіть більшою — цілком припустима ознака егоцентричності дитини або її змагання за любов дорослих з братом чи сестрою (особою протилежної статі).

Значно меншими від інших членів сім'ї малюють себе ті, кому здається, що вони чужі серед своїх, зайві, або які потребують опіки, турботи з боку батьків. Великі, на весь аркуш фігури зображують, як правило, імпульсивні, впевнені у собі діти, схильні до домінування. Дуже маленькі фігурки пов'язані з тривожністю, невпевненістю, страхом малюка.

Аналізуючи малювання окремих частин тіла, особливу увагу слід звернути на руки як засіб впливу на світ, фізичного контролю за поведінкою інших людей. Якщо один із членів сім'ї зображений з довгими руками (часто з сумками чи з іншими предметами), з великими пальцями, то це вказує на сприймання дитиною його особливої ролі в родині. Аналогічне пояснення може мати зображення когось узагалі без рук — у такий спосіб символічно обмежується його активність. Якщо малий відтворює себе на малюнку з піднятими вгору руками й довгими пальцями, то це часто пов'язане з його власними агресивними бажаннями, які здебільшого пригнічені і в реальному

житті не проявляються. Або ж таке зображення може вказувати на прагнення дитини компенсувати свою слабкість, бажання бути сильною, панувати над іншими.

Варто звернути увагу й на малювання голови — центру локалізації особистісного «я» й інтелектуальної діяльності. Якщо діти, кому вже понад п'ять років, малюючи себе, випускають окремі частини обличчя (очі, рот), це може свідчити про серйозні порушення у сфері спілкування, про відлюдькуватість, замкнутість. Якщо при зображенні інших членів сім'ї дитина зовсім не малює голову, риси обличчя або штрихує все обличчя, ймовірно говорити про конфлікт із цією особою, негативне ставлення до неї.

Дівчатка приділяють більшу увагу, ніж хлопчики, відтворенню обличчя, подають у ньому більше деталей. Тому старанне вимальовування його вказує на успішну статеву ідентифікацію дівчинки. У малюнках хлопчиків це може бути пов'язане з відчуттям своєї фізичної привабливості або з прагненням компенсувати тілесні вади, з формуванням стереотипів жіночої поведінки. Зображення зубів і акцентування рота часто спостерігається у дітей, схильних до проявів агресії. Якщо вони малюють так не себе, а іншого члена сім'ї, це переважно викликано страхом, сприйманням ворожого ставлення до них з його боку.

Однакові деталі і кольори в зображенні двох фігур, наприклад, сина і батька, можна пояснити прагненням сина бути схожим на тата, ототожненням себе з ним, наявністю хороших емоційних контактів.

Дитина першою зображує найбільш значущу для неї, головну або найбільш емоційно близьку людину. Та й у традиції нашого народу ядром сім'ї найчастіше виступає мати. А зображення першою себе, ймовірно, пов'язане з егоцентризмом як віковою характеристикою. Коли останньою малюється мама, це є ознакою негативного ставлення до неї. Якщо перша намальована фігура водночас і найбільша, але подана схематично, без прикрас, таке зображення свідчить про авторитетність цієї особи для дитини, її впливовість, але це не гарантує наявності позитивних почуттів до неї. Однак якщо фігура вимальована

старанно, з прикрасами, можна вважати, що це улюблений член сім'ї, якого малий шанує і на якого прагне бути схожим.

Коли дитина починає малювати не з окремих осіб, а з інших об'єктів, такі дії слід розглядати як своєрідну захисну реакцію, за допомогою якої відтягується виконання неприємного завдання. Це, зокрема, спостерігається у дітей з неблагополучною сімейною ситуацією. Малювання ж одних і тих же членів сім'ї, об'єктів, деталей вказує на їх значущість для дитини.

Паузи перед зображенням певних деталей, осіб найчастіше пов'язані з конфліктним ставленням до цієї людини і виступають зовнішнім проявом боротьби мотивів. Дитина ніби вирішує, малювати їй чи ні те, що викликає негативні емоції.

Витирання намальованого і перемальованого може бути викликано як негативними, так і позитивними відчуттями щодо певного члена сім'ї. Якщо подібне втручання не поліпшило зображення, можна говорити про конфліктне ставлення до цієї особи.

Додаток В

Інструкція до тесту “Я – вихованець дитячого закладу”

І. Характеристика споруд

Міський дім (багатопверховий) — суха, замкнена людина, схильність піклуватися тільки про свої проблеми, якими вона не ділиться

Невеликий низький дім — почуття втомленості, любить згадувати про минуле

Замок — легковажність, несерйозність. Людина, яка не справляється зі своїми обов’язками

Простий сільський дім — необхідність розширення своєї квартири, потреба створити сім’ю, виростити дітей

Непрístupний паркан — замкнутий характер

Невеличкий паркан — довіра до оточуючих, схильність до спілкування

Вікна великі — відкритість, гостинність

Вікна з ґратами — замкненість, наявність комплексів, жадібність

Двері посередині — привітність, гостинність

Веранда, ганок — велика гостинність

Відчинені двері — комунікабельність

Зачинені двері — замкнутість

Двері збоку — недостатнє спілкування, важко йде на контакт

Двері закривають весь дім — легковажність, непередбаченість, проте і великодушність, іноді надмірна

Димар з димом — великодушність

Димар без диму — розчарованість у житті

Дім без димаря — нечутливість

Сходинок (порахувати скільки їх) — терплячість.

II. Просторова характеристика малюнка

Ознаки	Психологічна характеристика
1. Маленькі розміри фігури	- напруження, страх, тривога, втома, скритність, почуття приниженості, маловартісності
2. Великі розміри фігури	- добрий настрій, розкутість, відсутність напруги і втоми, внутрішня свобода
3. Середня висота	- нормальна адаптація у середовищі
4. Висота, нижча за середню	- залежність, недовіра до себе, вразливість
5. Висота, вища за середню	- хоче, щоб його помітили, потреба підвищити свою значущість для інших, самоствердитись
6. Стоять близько, взявшись за руки, роблять щось разом	- позитивні емоційні стосунки між членами сім'ї
7. Далеко розташовані один від одного	- сильно виражені негативні емоції
8. Нахил фігури ліворуч	- страх нападу
9. Нахил фігури праворуч	- пошук підтримки
10. Фігури з різними нахилами	- напруження, сумніви, нестійкість
11. Фігура людини розширена донизу	- стійкість займаної позиції у своєму середовищі
12. Фігура людини звужена донизу	- почуття небезпеки в навколишньому середовищі, потреба у підтримці
13. Характеристика предметного середовища	
а) <i>двері</i> :	
відсутність	- труднощі дитини у спілкуванні з близькими
дуже великі	- залежність від інших потреб стати комунікабельнішим
дуже маленькі	- почуття невідповідності, неадекватності і нерішучість у соціальних ситуаціях

відчинені двері	- велика потреба у позитивних стосунках
б) <i>вікна:</i>	
відсутність	- тривожність з приводу взаємовідносин із середовищем
наявність	- готовність до контактів
людина у вікні	- потреба у виявленні своїх почуттів
в) <i>сонце</i>	- символ авторитарної фігури
14. Розміщення	
малюнок з краю аркуша	- почуття невпевненості, небезпеки
малюнок у правій частині аркуша	- спрямованість на майбутнє
малюнок зліва	- емоційне переживання минулого
малюнок посередині	- незахищеність, потреба в піклуванні заради збереження психічної рівноваги
малюнок по центру (вгорі)	- почуття обтяжливості ситуації, неможливість досягти мети
малюнок внизу	- почуття небезпеки, незручності, скованість обмеженнями

III. Використання кольору

Ознаки	Особливості використання кольору
1. Кількість використаних кольорів	
2-5	- норма
7-8	- підвищена мобільність
1	- страх емоційного збудження
2. <i>Оранжевий колір</i>	- комбінація підвищеної чутливості, агресивності
переважає	- напружена, пригнічена агресивність
обмаль	- благополуччя
3. <i>Сірий колір</i>	- відмежування від життєвих обставин
переважає	- актуалізація захисних механізмів психіки

обмаль	- не має негативного впливу, позначає причетність, участь, відповідальність
4. Синій колір	- спокій, гармонія почуттів, підвищена чутливість, вразливість
переважає	- задоволення своїми емоційними стосунками з оточуючими
обмаль	- незадоволення емоційними стосунками
5. Зелений колір	- наполегливість, цілеспрямованість, постійність настрою або почуття внутрішнього опору зовнішнім змінам
переважає	- підвищена критичність, схильність до формалізму, потреба звертати на себе увагу
обмаль	- неможливість самоствердження в оточуючому середовищі, бажання звільнитись від обтяжливих обмежень значущих дорослих
6. Червоний колір	- вираження сили, прагнення до успіху, сильного бажання всіх життєвих благ, воля до перемоги, сила волі
переважає	- прагнення до повного буття, лідерські риси, нахил до творчості, підвищена активність
обмаль	- перезбудження, виснаження, потреба в захисті від збуджуючих факторів
7. Жовтий колір	- розкутість, релаксація, радісні надії
переважає	- надія на щастя, право на майбутнє, потяг до нового
обмаль	- розчарування, почуття невинуватих надій
8. Коричневий колір	- емоційна основа відчуттів
переважає	- фізичний дискомфорт, хворобливість, недостатня любов з боку близьких дорослих, відчуження
обмаль	- забезпечення, потреба в релаксації, фізіологічне благополуччя
9. Чорний колір	- неприязнь
переважає	- капризи, страхи, впертість, сором'язливість,

обмаль

відмова від позитивних переживань

- нормальний психологічний стан

IV. Кількісні та якісні характеристики малюнка

Ознаки	Кількість та якість зображуваних людей
1. Більша чи менша	- функціонування захисних механізмів. Чим більше збігаються, тим сильніша незадоволеність існуючими стосунками
2. Себе малює окремо від сім'ї	- відчуженість, самотність, нестача емоційної теплоти з боку близьких дорослих, страх агресії з боку дорослих
3. Не малює облич інших, свого	- не симпатизує тим людям
4. Особливості зображення людини: а) наявність очей: розплющені	- підвищена чутливість стосовно до інших, тривожність
заплющені	- самозаглиблення, самотність
наявність рота	- благополучне спілкування
відсутність рота	- нестача спілкування
б) руки: опущені додолу	- мала ефективність спілкування
тонкі, слабкі	- свідчення фізичної або психічної слабкості
сильні руки	- активність у спілкуванні
короткі руки	- почуття неадекватності
в) ноги: довгі	- потреба у незалежності, свободі
короткі	- почуття самотності, боязкість
великі	- потреба безпеки
відсутність	- почуття свого нестабільного становища

V. Техніка малювання

Ознаки	Особливості техніки малювання
1. Сильна штриховка	- несприятливий фізичний стан, напруга, скритність, стан тривоги
а) сильна штриховка в кількох місцях малюнка	- загальне напруження, хвилювання
б) судомна штриховка	- можливі вибухи гніву, проблеми з батьками,

в) штриховка, яка має вигляд петлі	які акумулюють злість дитини, стимулюють тугу від того, що вона покинута
2. Охайність виконання малюнка	- залежність від дорослих, покірність, відчай
охайно	- спокій, врівноваженість
неохайно	- неспокій, неурівноваженість, тривожність
3. Загострені лінії	- агресивність очевидна чи прихована
4. Товсті лінії	- відчуття перешкод діяльності
5. Тонкі або слабкі лінії	- страх самоствердження, податливість впливу інших
6. Розірвані лінії або незакінчені	- реактивний страх реальної травмуючої ситуації, стан, який нагадує параліч

VI. Особливості змісту малюнка

Ознаки	Зміст виконаного малюнка
1. Зміст дій або рухів людей:	
побутові дії	- нормальний психічний стан
природні дії	- адекватне зображення соціальної ситуації
агресивні дії	- страх агресії з боку інших
захисні дії	- почуття тривоги, незахищеності, страх
2. Прояв позитивних емоцій:	- усмішка
наявність очей	- доброзичливість, позитивні стосунки з оточуючими

Додаток Г

Протокол до методики „Який Я?”

Колесник В. (підготовча група).

№	Якості особистості, які оцінюються	Оцінка за вербальною шкалою			
		Так	Ні	Іноді	Не знаю
1	Гарний	1			
2	Добрий	1			
3	Розумний				0,5
4	Охайний			0,5	
5	Слухняний		0		
6	Уважний	1			
7	Ввічливий	1			
8	Здібний	1			
9	Працелюбний	1			
10	Чесний	1			

Додаток Д

Анкета для батьків “Як ви оцінюєте свою дитину?”

Варіанти відповідей: а) так; б) ні; в) коли як; г) не знаю.

1. Чи добра ваша дитина?
2. Чи уважна ваша дитина?
3. Чи правдива ваша дитина?
4. Чи ввічлива ваша дитина?
5. Чи щедра ваша дитина?
6. Чи комунікабельна ваша дитина?
7. Чи чуйна ваша дитина? Чи завжди вона готова прийти на допомогу іншим?
8. Чи справедлива ваша дитина?
9. Чи життєрадісна ваша дитина?
10. Чи відповідальна ваша дитина?

Оцінка результатів:

“Так” – 1 бал.

“Ні” – 0 балів.

“Коли як, не знаю” – 0,5 балів.

Результати:

10 балів – дуже висока.

8-9 – висока.

4-7 – середня.

2-3 – низька.

0-1 – дуже низька.

Додаток Е

анкета для батьків "Чи допомагаєте ви своїй дитині
стати рівноправним членом суспільства?"

Зміст анкети.

Варіанти відповідей: а) так – 2 бали; б) іноді – 1 бал; в) ні – 0 балів.

1. Я відповідаю на всі запитання дитини терпляче й чесно.
2. Серйозні запитання і висловлювання дитини я сприймаю серйозно.
3. Я встановив (встановила) стенд, на якому дитина може демонструвати свої роботи.
4. Я не сварю дитину за безладдя у кімнаті або на столі, якщо це пов'язано з творчим заняттям і її робота ще не закінчена.
5. Я надав (надала) у розпорядження дитини кімнату або частину кімнати виключно для її занять.
6. Я показую дитині, що її люблять такою, якою вона є, а не за її досягнення.
7. Я доручаю дитині посильні клопоти.
8. Я допомагаю дитині складати її особисті плани і приймати рішення.
9. Я беру дитину в поїздки цікавими місцями.
10. Я допомагаю дитині поліпшувати результати її роботи.
11. Я допомагаю дитині вчитися нормально, спілкуватися з дітьми різних соціальних верств.
12. Я встановлюю розумні стандарти поведінки і слідкую, щоб дитина їх дотримувалася.
13. Я ніколи не кажу дитині, що вона гірша за інших дітей.
14. Я ніколи не караю дитину приниженням.
15. Я забезпечую дитину книгами і матеріалами для її улюблених занять.
16. Я привчаю дитину мислити самостійно.
17. Я регулярно читаю дитині.
18. Я привчаю дитину до читання з малих літ.
19. Я спонукаю дитину вигадувати історії та фантазувати.

20. Я уважно ставлюся до індивідуальних потреб дитини.
21. Я знаходжу кожного дня час, щоб побути з дитиною наодинці.
22. Я дозволяю дитині брати участь у плануванні сімейних справ і подорожей.
23. Я ніколи не сварю дитину за допущені нею помилки.
24. Я хвалю дитину за вивчені вірші, розповіді та пісні.
25. Я навчаю дитину вільно спілкуватися з дорослими будь-якого віку.
26. Я розробляю практичні експерименти, щоб допомогти дитині більше пізнати.
27. Я дозволяю дитині гратися зі всяким мотлохом.
28. Я спонукаю дитину знаходити проблеми і потім розв'язувати їх.
29. У заняттях дитини я знаходжу те, що гідне похвали.
30. Я не хвалю її безпредметно і неширо.
31. Я чесний (чесна) у оцінці своїх почуттів відносно дитини.
32. Не існує тем, які я повністю вилучаю із обговорення з дитиною.
33. Я даю можливість дитині дійсно приймати рішення.
34. Я допомагаю дитині бути особистістю.
35. Я допомагаю дитині знаходити телепрограми, які заслуговують на увагу.
36. Я розвиваю у дитини позитивне сприйняття її власних здібностей.
37. Я ніколи не відмахуюсь від невдач дитини, говорячи їй: "Я цього також не можу".
38. Я заохочую у дитині максимальну незалежність від дорослих.
39. Я вірю у здоровий глузд і довіряю їй.
40. Я волію, щоб основну частину роботи, за яку взялася дитина, вона виконувала самостійно, навіть якщо я не впевнений (не впевнена) у позитивному кінцевому результаті.

Варіанти оцінки результатів:

1) 0-8 балів — найнижчий, мінімальний рівень.

Батьки дуже мало цікавляться життям дитини, байдужі до її інтересів, настрою, пригнічують її активність і допитливість.

2) 9-20 балів — помірно-сприятливий рівень, нижче середнього.

Батьки підтримують дитину, цікавляться її проблемами. проводять з нею вільний час. але найчастіше нерегулярно. від випадку до випадку.

3) 21-36 балів — середній рівень, загалом сприятливий.

Батьки позитивно ставляться до дитини, розвивають її самостійність. цікавляться її захопленнями, вміють заохотити, наштовхнути на нові проблеми.

4) 37-60 балів — оптимальний рівень, вищий середньою.

Батьки досить тактовно й терпляче ставляться до надлишкови!»! активності дитини, стимулюють проблемність її мислення, розвивають самостійність і незалежність, багато часу проводять разом.

5) 61-80 балів — максимально високий рівень.

На цьому рівні стимулювання здорового розумового розвитку поступово перетворилося на так званий "парниковий ефект". Батьки занадто опікують свою дитину, їм слід охолодити своє виховне завзяття й дати більшу свободу як їй. так і собі.

Додаток Ж

Шкала рівнів кваліфікації вихователів.

Варіанти відповідей: “так”, “ні”

1 бал – у роботі керується тільки власним досвідом та досвідом тих, хто працює поряд;

2 бали – цікавиться роботою інших дошкільних закладів, час від часу їздить у відрядження та заглядає у книги зі спеціальності;

3 бали – регулярно обмінюється досвідом, систематично їздить у відрядження і читає книги зі спеціальності, випишує один – два професійні журнали;

4 бали – намагається бувати на виставках досягнень у галузі освіти, уважно стежить за змістом фахових журналів, бере участь у постійно діючих семінарах;

5 балів – намагається стежити за потоком вітчизняної літератури із спеціальності, буває на міжгалузевих виставках, бере участь у роботі галузевих конференцій і науково-практичних нарад;

6 балів – відвідує міжнародні спеціальні виставки, цікавиться реферативними виданнями, користуються міжбібліотечним абонентом, систематично їздить на міжгалузеві семінари, конференції, симпозиуми, серйозно ставиться до навчання у системі підвищення кваліфікації з відривом від роботи;

7 балів – користується перекладами іноземних матеріалів з педагогіки, є учасником міжнародних конференцій, веде ділове листування з кількома колегами у галузі освіти;

8 балів – читає літературу іноземними мовами;

9 балів – користується міжнародним бібліотечним абонементом, в тому числі й зарубіжними;

10 балів – отримує книги через міжнародний облік.

Усі відповіді “так” оцінюються в один бал, відповіді “ні” – нуль балів.

Додаток 3

Розподіл навчального часу за темами розділу „Соціалізація дошкільника”

	№ теми	Назва теми	Кількість годин		
			лекції	семінари, практичні	лабораторні
I - Усвідомлення проблеми соціалізації	I. Загальні питання процесу соціалізації дошкільника		2	2	
	1	Сутність поняття соціалізація, його складові та значення для розвитку особистості дитини дошкільного віку			
	2	Соціалізація особистості у процесі розвитку педагогічної науки			
	3	Фактори та механізми соціалізації дошкільника			
	II. Основи формування елементів світогляду дітей дошкільного віку		2	2	2
	1	Сутність поняття “світогляд”, його об’єкт і суб’єкт, структура світогляду			
II – Спрямованість на проведення процесу соціалізації	2	Особливості формування елементів світогляду у дошкільному віці			
	III. Рівнева структура світогляду		1	2	2
	1	Світосприймання, світовідчуття та світорозуміння як основа розвитку психічних процесів			
	2	Фізіологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку та керівництво процесами світосприймання, світовідчуття та світорозуміння			

Продовження

	№ теми	Назва теми	Кількість годин		
			лекції	семінари, практичні	Лабораторні
III – Спрямованість на проведення процесу соціалізації	IV. Компонентна структура світогляду		0,5	2	2
	1	Формування системи знань дошкільника			
	2	Соціальні норми як компонент соціалізації			
	3	Система цінностей дошкільника			
	V. Функціональна структура світогляду		0,5	2	2
	1	Формування ідеалів, їх вплив на розвиток особистості			
	2	Мрія, надія, мета та розвиток мрійливості у процесі соціалізації			
	VI. Сфери соціалізації		2	2	2
	1	Роль видів діяльності дошкільника у процесі соціалізації			
	2	Спілкування у контексті соціалізації			
IV – Спрямованість на самовдосконалення	VII. Інститути соціалізації		2	2	2
	1	Сім'я як провідний компонент соціального формування особистості			
	2	Роль дитячого закладу у формуванні світоглядних позицій дошкільника, сучасні вимоги до виховання			
	VIII. Підготовка студентів до самостійної науково-дослідної діяльності				

Продовження

1	Робота з літературою			2
2	Науково-практична конференція як вияв наукової діяльності			2
3	Наукова стаття – джерело вияву власних думок			2
Всього		10	14	18

Додаток К

Вправи і завдання, спрямовані на розвиток практичних умінь і навиків студентів до проведення соціалізації дошкільників

Мета завдань	Теоретичні теми	Назва завдань і вправ	Зміст завдань і вправ
I – Усвідомлення проблеми соціалізації дошкільників	1. Загальні питання процесу соціалізації дошкільників. 2. Основи формування елементів світогляду дітей дошкільного віку	“Дискусія”	Дискусія на тему: “Співвіднесення понять “соціалізація”, “соціальна адаптація”, “виховання”. Питання у чому полягає їх різниця. Довести свою думку.
		“Мозковий штурм”	Група розподіляється на дві команди. Завдання для першої команди: “Довести, що формування світогляду розпочинається з дошкільного дитинства”. Завдання для другої команди: “Навести аргументи і довести свою точку зору, що формування світогляду розпочинається з підліткового віку”.
		“Склади запитання”	Скласти низку проблемних запитань до теми “Загальні питання процесу соціалізації дошкільника” і звернутися до відповідями до товаришів.
II – Спрямованість на проведення процесу соціалізації	3. Рівнева структура світогляду	“Опис предмета”	Студентам пропонується обрати будь-який запропонований предмет (наприклад, квітка, стіл, дошка...) і описати його якомога яскравіше. Потім порівнюються описи однакових предметів різними студентами. У висновку підкреслити наскільки по-різному ми сприймаємо світ.

II – Спрямованість на проведення процесу соціалізації		“З заплющеними очима...”	З заплющеними очима розпізнати предмети на дотик: скло, камінь, гумка, олівець, крейда... Описати свої відчуття.
		“Поглянь на світ очима дитини”	Студенти присідають і навприсядки пересуваються по кімнаті, розглядаючи таким чином навколишнє середовище. Ведучий стає посеред кімнати (він – фізична модель дорослої людини) і через 2-3 хвилини пропонує підняти в гору руки і розповісти про почуття, що виникли. Обговорення своїх почуттів.
	4. Компонентна структура світогляду	“Скласти анкету”	Скласти анкету для визначення рівня активності особистості у суспільстві, враховуючи сфери засвоєння знань (на рівні планети, громадянина України, жителя міста, вихованця дитячого закладу, члена сім’ї, на рівні я – людина)
		“Реферативний виступ”	Підготуватися до реферативного виступу на тему: “Соціальні норми різних країн”. У кінці підвести підсумок, що соціальні норми різних країн не однакові.
		“Методика визначення системи цінностей”	Запропонувати студентам скласти розповідь на тему: “Якою я уявляю собі сучасну людину”. Параметри аналізу розповіді: 1) сфера діяльності, яка фіксується у розповіді (побут, спілкування, бізнес, відпочинок...); 2) особливості опису сучасної людини (чи називаються її ознаки, функції, емоційна забарвленість при описі, на які саме цінності робиться акцент: духовні, матеріальні, позитивні, негативні); 3) характер мовлення (бідність або багатство); 4) ставлення до запропонованої роботи, особливості поведінки (задоволення, пожвавлення, розкутість, зацікавленість або навпаки).

	5. Функціональна структура світогляду.	“Мій ідеал”	Скласти розповідь на тему “Мій ідеал” за схемою: 1) чи є у мене ідеал?; 2) який він?; 3) чи є ідеал метою мого життя?. Зробити висновок чи є ідеал рушійною силою мого життя.
		Заповнення “Аркуша мети”	На аркуші паперу студенти малюють одноповерховий будинок (стіни, дах, стежка до дверей). Малюнок повинен займати майже весь аркуш. На даху будинку студентам пропонується написати мету, яку вони бажають досягти. На стіні – завдання, вирішивши які можна досягти заданої мети. На стежці записують методи, способи вирішення завдань. Праворуч і ліворуч від стежки бар’єри, перепони, які заважають досягти вказаної мети. Далі обговорення заповнених бланків. Студенти обговорюють мету, завдання, методи, бар’єри, таким чином їх усвідомлюючи, дізнаються про думки інших, бачать нові варіанти вирішення своїх проблем, переоцінюють або змінюють свої думки.
		“Мрії”	Скласти розповідь на тему: “Мої мрії”, за схемою: 1) Як би ви мали змогу перетворитися у тварину, то в яку? Чому? 2) Як би ви мали змогу на тиждень помінятися місцями з ким-небудь, то кого б ви для цього обрали? Чому? 3) Як би ви володіли екстрасенсорними здібностями читати думки іншої людини, то кого б ви обрали? 4) Як би ви мали змогу миттєво щось змінити у нашому місці, то що б ви змінили? Далі йде обговорення пережитих почуттів і дискусія на тему: “Навіщо людині мріяти?”

II – Спрямованість на проведення процесу соціалізації	6. Сфери соціалізації	“Придумати гру”	Придумати гру або скласти фрагмент заняття у формі гри на тему: “Пограємо і світ пізнаємо” та провести з аудиторією студентів.
		“Дипломатичний прийом”	Учасники стають колом і розподіляються на перший-другий. Усі перші номери у грі стають “зарубіжними гостями”, другі – “дипломатичними працівниками”. Задається такий сценарій: “Ви зустрічаєте в аеропорту зарубіжного гостя. Протягом 5 хвилин необхідно зробити так, щоб гість став почувати себе комфортно, у центрі уваги”. Наприкінці в групі обговорюються такі питання: “Хто із зарубіжних гостей відчував до себе справді теплу увагу?”, “Про що говорили?”, “В розмові почувалися вільно чи були трохи сковані?”.
		“Проективний малюнок”	Пропонується виконати два малюнка “Я – такий, як є”, “Я – такий, яким хотів би бути”. Для цього дається 5 хвилин. Потім ведучий збирає малюнки і перемішує. Вибирається один для обговорення. Кожен по черзі розповідає, що він бачить на малюнку, і якою б ця людина хотіла б бути. Автор також анонімно бере участь в обговоренні. Потім усі намагаються з’ясувати, хто це намалював. Далі автор відкриває себе і розповідає, що він хотів виразити цим малюнком та відмічає характеристики, які найбільше йому сподобались.

		Тест “Само- свідомість та само- оцінка”	Інструкцію до тесту див. додаток Н”.
Спрямованість на самовдосконалення	7. Інститути соціалізації	Гра “Погоджуюсь – не погоджуюсь”	<p>Студенти розставляють стільці біля протилежних стін кімнати. З одного боку на підлогу виставляється табличка “Погоджуюсь”, з другого – “Не погоджуюсь”. Ведучий зачитує твердження (див. нижче). Ті учасники гри, які згодні з цим твердженням, переходять до таблички “Погоджуюсь”. Незгодні переходять до таблички “Не погоджуюсь”. Далі відбувається відстоювання групами своїх поглядів. Учасники, які змінили точку Дору в ході дискусії можуть змінювати і своє місце знаходження.</p> <p>Твердження для розгляду.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Я вважаю, що батьки повинні знати все про що думає їх дитина (Ні). 2. Я вважаю правильним те, що батьки мріють, щоб їх дитина досягла в житті того, що не вдалося досягти їм (Ні). 3. Я вважаю, що не можна бути другом власній дитині (Ні). 4. Суворі дисципліна в дитинстві розвиває сильний характер (Ні). 5. За суворе виховання діти дякують потім (Ні). <p>Адекватні відповіді (за А. Варгою, В. Століним) наведені в дужках після тверджень.</p>
		“Відвідування дитячих закладів”	Відвідування дитячих закладів з метою спостереження за діяльністю вихователів, для перевірки умов соціалізації дошкільника.

Додаток Л

Тематика семінарських занять до розділу „Соціалізація дошкільників”.

Семінар 1. Сутність процесу соціалізації, його складові та значення для розвитку особистості.

Мета: Розкрити зміст процесу соціалізації дітей дошкільного віку, умови й засоби, показати взаємозв'язки між поняттями „соціалізація”, „соціальна адаптація”, „виховання”.

Основні поняття: Соціалізація, відображення, пристосування, мегафактори, макрофактори, мезофактори, мікрофактори, імпрінтинг, екзистенційний тиск, копіювання, ідентифікація, рефлексія.

Питання до розгляду:

1. Сутність поняття „соціалізація”, його складові: процес пристосування, відображення. Значення процесу соціалізації для розвитку особистості дошкільника.
2. Провідні концепції соціалізації особистості: І. Оберліна, Ф. Фребеля, Й. Песталоцці та інші.
3. Фактори соціалізації дошкільника.
4. Механізми соціалізації: психологічні і соціально-психологічні (імпрінтинг, екзистенційний тиск, копіювання, ідентифікація, рефлексія); соціально-педагогічні (традиційні, інституційні, стилізовані, міжособистості механізми).

Рекомендована література:

1. Мудрик А.В. Соціальна педагогіка: Учебник для студентів/ Под ред. В.А. Сластєніна, - М.: Академія, 2000 – 2001 г.
2. Андреева Г.В. Соціальна психологія. Учебник для высших учеб. завед. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 376 с.
3. Якуба О.О. Соціологія: Навч. Посіб. Для студентів. – Харків: „Контакт”, 1996. – 192 с.

4. Соціологія /За ред. В.П. Андрущенко. – К. – Харків: Інститут сходознавства та міжнародних відносин, 1998. – 619 с.
5. Социальная педагогика: Курс лекций / Под ред. М.А. Галагузовой. – М.:Владос, 2000. – 416 с.
6. Улюкаєва І. Суспільне дошкільне виховання і підготовка педагогічних кадрів у роки УНР (1917 – 1919 р.р.)// Дошкільне виховання. – 1994 - №1 – С.12 – 13.
7. Улюкаєва І. 20 – ті роки: сміливий пошук// Дошкільне виховання. – 1994 - №3 – С.6 – 7.
8. Улюкаєва І. Педагогічна освіта у 30 – ті роки: // Дошкільне виховання. – 1994 - №10 – С.9 – 10

Семінар 2. Формування світогляду дітей дошкільного віку як основного компонента соціалізації.

Мета: Розкрити зміст поняття „світогляд” у контексті соціалізації, показати взаємозв’язки між процесами формування світогляду і соціалізацією особистості; розглянути структуру світогляду та показати значення компонентів світогляду для соціалізації особистості.

Основні поняття: Світогляд, знання, цінності, оцінка, світорозуміння, віра, світосприймання, ідеал, мрія, надія.

Питання до розгляду:

1. Сутність поняття „світогляд”, його суб’єкт, об’єкт.
2. Структура світогляду: компонентна (знання, почуття, цінності, приписи, настанови, мета, переконання); рівнева (світосприймання, світовідчуття, світорозуміння); функціональна (віра, ідеал, мрія, надія). Їх значення у процесі соціалізації дошкільника.
3. Особливості формування елементів світогляду у дошкільному віці.

Рекомендована література:

1. Несторенко В.Г. Вступ до філософії: онтологія людини: Навчальний посібник. – К.: Абрис, 1995. – 336 с.

2. Бондаренко Л.В. Я – мир (Механизмы и этапы формирования мировоззрения личности). – К.: Вища шк., 1990 – 132с.
3. Формирование научного мировоззрения учащихся: Совм. Изд. СССР и ЧССР \ Под. Ред. Э.И. Моносзона. – М.: Педагогика, 1985. – 232с.
4. Овчинников В.С. Мировоззрение как явление духовной жизни общества. – Л.: Изд. Ленингр. ун-та, 1978. – 99с.
5. Субботский Е.В. Ребенок объясняет мир. – М.: Знание, 1985. – 80 с.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. – Т. 4. – Детская психология/ Под. Ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984, - 422 с.
7. Кононко Е.Л. Чтобы личность состоялась. – К.: Рад.шк., 1991. – 221 с.
8. Павлова Л.Н. Знакомим малыша с окружающим миром. – М.: Просвещение, 1987, - 224 с.

Семинар 3. Рівнева структура світогляду.

Мета: Розкрити зміст поняття світосприймання, світовідчуття, світорозуміння як основу розвитку психічних процесів особистості; познайомити студентів з методикою організації світосприймання дітей, спираючись на логіку сприйняття світу: від конкретного до абстрактного і навпаки; розглянути можливості керівництва процесами світосприймання та світорозуміння в залежності від фізіологічних особливостей розвитку дошкільників.

Основні питання: Світосприймання, світовідчуття, світорозуміння, конкретні і абстрактні поняття.

Питання до розгляду:

1. Світосприймання та світовідчуття – основа розвитку психічних процесів особистості. Їх роль у засвоєнні суспільного досвіду.
2. Логіка світосприймання дитини дошкільного віку (від конкретного до абстрактного і навпаки).
3. Фізіологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку, керівництво процесами світосприймання та світорозуміння.

Рекомендована література:

1. Авдеева Н.Е., Мещерякова С.Ю. Вы и младенец : у истоков общения. – М.: Педагогика, 1991. – 160 с.
2. Познавательные процессы: ощущение, восприятие/ под. ред. А.В. Запорожца. – М.: Педагогика, 1982. – 336с.
3. Мухина В.С. Детская психология: Учеб. для студ. пед. инст-ов./ под. ред. Венгера. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
4. Психология детей дошкольного возраста, развитие познавательных процессов /под. ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – М.: Просвещение, 1964. – 350 с.
5. Мухина В.С. Психология детства и отрочества: Учеб. пособие – М.: Ин-т практич. психолог., , 1998. – 488 с.

Семінар 4. Компонентна структура світогляду.

Мета: Розкрити сутність понять „знання”, „система знань”, „соціальні норми,” „цінності”, „система цінностей”, підкреслюючи їх знання у процесі соціалізації; визначити зміст знань дошкільника у відповідності зі сферами їх засвоєння, розглянути види цінностей та їх рівні засвоєння; виділити шляхи керування процесами формування системи знань, системи цінностей та засвоєнням соціальних норм.

Основні поняття: Знання, система знань, сфери засвоєння знань, соціальні норми, цінності, система цінностей, трансцендентні, соціоцентричні, антропоцентричні цінності.

Питання до розгляду:

1. Формування системи знань, цінностей, засвоєння соціальних норм – основа соціалізації.
2. Зміст знань дошкільника, види цінностей, їх засвоєння та відтворення.
3. Сфери засвоєння знань (На рівні планети, громадянина України, жителя міста, вихованця дитячого закладу, члена сім'ї, на рівні я - людина).

4. Рівні засвоєння цінностей (на рівні знань; на рівні почуттів, на рівні вольових прагнень).
5. Керівництво процесами формування системи знань і цінностей та засвоєнням соціальних норм.

Рекомендована література:

1. Педагогічна соціологія / под. ред. В. Болгаріної. – Тернопіль.: Підручники і посібники, 1998. – 144 с.
2. Якуба О.О. Соціологія: Навч. Посібник для студентів. Харків: Константа, 1996. – 192с.
3. О. Вишневський Кодекс цінностей // Рідна шк.. – К.: Освіта. – 1995. - №5. – С. 12 – 16.
4. Смирнова Е.Э., Курлов В.Ф., Матюшкина Н.Д. Социальная норма и возможности её измерения //Социологические исследования. – М.: Наука. – 1999. - №1 – С.97.
5. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы / Ін-т пед-ки АПН України – К.: „Віра Інсайт”, 2000. – 444с.

Семінар 5. Функціональна структура світогляду.

Мета: Розкрити сутність поняття „ідеал”, „мрія”, „надія”, „мета”, підкреслюючи їх значення у процесі засвоєння суспільного досвіду.

Основні поняття: Ідеал, мрія, мрійливість, надія, мета.

Питання до розгляду:

1. Ідеал як ціннісний компонент орієнтацій, його значення для розвитку особистості.
2. Мрії та розвиток мрійливості – рушійні сили становлення особистості дошкільника.
3. Надія як організуючий фактор діяльності.
4. Мета як активний фактор людської свідомості.

Рекомендована література:

1. Несторенко В.Г. Вступ до філософії: онтологія людини: Навчальний посібник для студентів вищих учб. закл., - К.: Абрис, 1995. – 336с.
2. Авраменко В.І. Взаємозв'язки між ідеалами, інтересами і мріями підлітків // Рад. шк. – К.: Рад. шк., 1990. - №1. – С.46.
3. Линькова В. Кому нужна фантазия? О развитии творческого мышления дошкольников // Детская литература. – 1989. - №12. – С. 50 – 52.
4. Дьяченко О.М. Воображение дошкольника .М.: Знание, 1986. – 96с.
5. Педагогічна соціологія /В.Болгаріна. – Тернопіль.: Підручники і посібники, 1998. – 144с.

Семінар 6. Сфери соціалізації. Діяльність. Спілкування. Самосвідомість.

Мета: Розкрити значення гри у процесі засвоєння суспільного досвіду, визначити можливості використання ігор у процесі соціалізації, розкрити сутність поняття „Спілкування”, його функції та значення; познайомити студентів з вимогами до мови дошкільника; проаналізувати рівні умінь дошкільників встановлювати взаємні контакти; сформулювати уявлення про структуру самосвідомості, показати важливість становлення образу „Я” у процесі соціалізації, проаналізувати особливості становлення образу „Я” у дошкільників, з метою здійснення керівництва.

Основні поняття: Гра: рухлива, дидактична, сюжетна, рольова, спілкування, взаємодія, взаємо сприймання, взаєморозуміння, образ „Я”, пізнавальний компонент, емоційний, поведінковий, самооцінка, адекватна, занижена, завищена самооцінка.

Питання до розгляду:

1. Гра як ефективний засіб засвоєння суспільного досвіду. Види ігор.
2. Основні вимоги до ігрових, трудових та навчальних навичок та вмінь дошкільника.
3. Спілкування, функції спілкування (комунікативна, інтерактивна, перфективна). Їх роль у соціалізації особистості.

4. Вимоги до мови дошкільників та рівні умінь встановлювати контакти з іншими. Завдання педагога на кожному ріні.
5. Самосвідомість як процес становлення образу „Я” людини. Структура образу „Я”: пізнавальний компонент (знай себе), емоційний (оцінюй себе), поведінковий (відношення до себе).
6. Особливості формування самооцінки у дошкільників та керівництво цим процесом.

Рекомендована література:

1. Лешли Д. Работать с маленькими детьми, поощрять их в развитии и решать проблемы: Пер. с англ.: Кн. Для восп. Дет. Сада. – М.: Просвещение, 1991. – 223с.
2. Мир детства: Дошкольник /Под ред. А.Г. Хрипковой. – М.: Педагогика, 1987. – 256с.
3. Лисина М. Формирование личности ребёнка в общении// Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте/ Под ред. В.В. Давыдова, И.В. Дубровиной. – М.: Научно-исследовательский ин-т общей педагогики. – 1980 – 162с.
4. Богуш А.М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі: Практикум. – К.: Вища шк., 1995. – 192с.
5. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте (Психологические исследования) – М.: Просвещение, 1968. – С.386.
6. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебн. для высших учеб. завед. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 376с.
7. Социальная педагогика: Курс лекций / Под. Ред. Галагузовой. – М.: Владос, 2000. – 416с.

Семинар 7. Інститути соціалізації дошкільників.

Мета: Розкрити значення сім'ї та дитячих закладів у процесі соціалізації, проаналізувати вимоги виховання дошкільників у сім'ї і в дитячих закладах.

Основні поняття: Сім'я, взаємовідносини, особистість, індивідуальність, вимогливість і творчість.

Питання до розгляду:

1. Сім'я як перша школа людських взаємовідносин.
2. Вимоги до сімейного виховання.
3. Вплив дитячого закладу на розвиток особистості та її соціалізацію.
4. Вимоги до вихователів сучасних дошкільних закладів.

Рекомендована література:

1. Социальная адаптация детей в школьных учреждениях / Под.ред. Р.В. Тонковой-Ямпольской. – М.: Медицина, 1980. – 235 с.
2. Масару Ибука. После трёх уже поздно. – М.: Знание, 1991. – 192с.
3. К.Н. Паркинсон, М.К. Растомджи. Дети. Как их воспитывать. – СПб, 1992. – 124с.
4. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика детского сада. – М.: Педагогика, 1988 – 232с.
5. Юлина Н.С. Философия для детей // Вопросы философии: - 1993. - №9 – С.151.
6. Жидкова Е. Профессиограмма воспитателя. Методические для преподавателей – методистов // Дошкольное воспитание. – 1998. - №11. – С.114 – 118.

Додаток М

Тематика лабораторно-практичних занять.

Лабораторно-практичне заняття № 1.

Тема: Формування світогляду та процес соціалізації у дошкільному дитинстві.

Мета: Закріпити теоретичні знання з тем:

„Загальні питання процесу соціалізації дошкільників”, „Основи формування елементів світогляду дітей дошкільного віку”, розвиток умінь майбутніх вихователів оперувати теоретичними положеннями, вчитися доводити власні думки; розвиток організаційних умінь студентів.

Повторення теоретичних питань:

1. Сутність понять „світогляд” і „соціалізація”.
2. Структура світогляду; фактори та механізми соціалізації.

Практична частина.

1. Завдання. „Склади запитання”.
2. Підготуватися до самостійного проведення дискусії на тему: „Співвідношення понять „соціалізація”, „соціальна адаптація”, „виховання”. У чому полягає їх різниця.

Підготовка до дискусії включає:

- вибір ведучого і формування команд;
- визначення основних питань з даної теми;
- планування висновків дискусії.

Лабораторно-практичне заняття № 2

Тема: Світосприймання, світовідчуття, світорозуміння.

Мета: Закріпити теоретичні знання з теми: „Рівнева структура світогляду” уміння студентів сприймати, відчувати, розвинути, пояснювати світ; показати різницю у сприйманні, розумінні світу різними людьми, з метою керівництва цими процесами у дитячому колективі.

Повторення теоретичних питань:

1. Світосприймання, світовідчуття – основа розвитку психічних процесів особистості.
2. Фізіологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку, керівництво процесами світосприймання, світовідчуття, світорозуміння.

Практична частина:

Вправа 1. „З заплющеними очима” З заплющеними очима розпізнати предмети на дотик: скло, камінь, гумка, олівець, крейда... Описати свої відчуття.

Вправа 2. „Опис предмета”. Студентам пропонується обрати будь-який запропонований предмет (Наприклад, квітка, стіл, дошка...) і описати його якомога яскравіше. Потім порівнюються описи однакових предметів різними студентами. У висновку підкреслюються наскільки по-різному ми сприймаємо світ.

Вправа 3. „Поглянь на світ очима дитини”.

Лабораторно-практичне заняття № 3

Тема: Компонентна структура світогляду.

Мета: Закріплення теоретичних понять; розвиток умінь визначити риси характеру соціально-активної особистості; з метою розвитку цих рис у дітей; познайомити студентів з методикою визначення системи цінностей; розвиток діагностичних умінь студентів.

Повторення теоретичних питань:

1. Формування системи знань, цінностей, засвоєння соціальних норм – основа соціалізації.
2. Зміст знань дошкільників, види цінностей, їх засвоєння та відтворення.
3. Сфери засвоєння знань; рівні засвоєння цінностей.

Практична частина:

Завдання 1: „Скласти анкету”

Завдання 2: Реферативний виступ на тему: „Соціальні норми різних країн”.

Завдання 3: „Методика визначення системи цінностей”.

Лабораторно-практичне заняття № 4.

Тема: Функціональна структура світогляду.

Мета: Ознайомлення студентів з методиками визначення спрямованості особистості, її мрії, надії, ідеали,; розвиток умінь діагностувати перелічені компоненти світогляду; усвідомлення студентами провідної ролі формування світогляду особистості у процесі її соціалізації.

Повторення теоретичних питань:

1. Ідеал як цілісний компонент орієнтацій, його значення для розвитку особистості.
2. Мрії та розвиток мрійливості – рушійні сили становлення особистості дошкільника.
3. Надія і мета як організуючі фактори діяльності особистості.

Завдання 1. Скласти розповідь на тему „Мій ідеал”.

Завдання 2. Заповнення та її аналіз „Аркуша Мети”.

Завдання 3. Скласти розповідь на тему: „Мої мрії” та її аналіз.

Лабораторно-практичне заняття № 5.

Тема: Сфери соціалізації.

Мета: Навчити майбутніх вихователів спілкуватися, встановлювати взаємозв'язки у процесі спілкування, - організувати дитяче спілкування; розвинути вміння підбирати та організовувати дитячі ігри; познайомити з методикою визначення адекватності самооцінки.

Повторення теоретичних питань:

1. Гра як ефективний засіб засвоєння суспільного досвіду. Види ігор у дошкільному віці.
2. Спілкування, його функції та значення у соціалізації особистості.

3. Самосвідомість як процес становлення образу „Я” людини. Структура самосвідомості.

Практична частина:

1. Завдання. Придумай гру на тему: „Пограємо і світ пізнаємо”.
2. Вправа. „Дипломатичний прийом”.
3. Завдання. „Проективний малюнок”.
4. Тест. „Самосвідомість та самооцінка”.

Лабораторно-практичне заняття № 6.

Тема: Інститути соціалізації дошкільників.

Мета: Закріплення та поглиблення теоретичних положень; усвідомлення вимоги до сімейного виховання; аналіз умов соціалізації дітей у дошкільних закладах.

Повторення теоретичних питань:

1. Сім'я як перша школа людських взаємин.
2. Вплив дитячого закладу на розвиток особистості та її соціалізацію.

Практична частина:

1. Гра „Згоден – не згоден”.
2. Відвідування дитячих закладів.

Лабораторно-практичне заняття № 7.

Тема: Робота з літературою.

Мета: Навчити студентів аналізувати літературні джерела; формування умінь досліджувати розвиток проблем у педагогіці, розвиток умінь систематизувати, узагальнювати, виділяти головне у літературних джерелах.

Повторення теоретичних питань:

1. Провідні концепції соціалізації особистості.
2. Основні вимоги у роботі з літературою.

Практична частина:

Під керівництвом викладача проаналізувати журнали „Дитяче виховання” за будь який рік по проблемі „Соціалізація дошкільника”.

Схема аналізу:

- чи розглядається проблема соціалізації дошкільника як окрема?
- хто займався проблемою соціалізації;
- які напрямки процесу соціалізації ви можете виділити?
- тенденції розвитку проблеми соціалізації (чи набуває вона актуальності, чи навпаки зменшується її значення).
- висновки.

Лабораторно-практичне заняття № 8.

Тема: Науково-практична конференція як вияв наукової діяльності.

Мета: Формування потреби у самовдосконаленні; спонукати студентів до наукової діяльності; розкрити особливості підготовки до проведення науково-практичних конференцій; навчити планувати і проводити науково-практичні конференції.

Теоретичні питання:

1. Наукова діяльність необхідна складова педагогічної діяльності вихователів.
2. Особливості підготовки і проведення науково-практичних конференцій.

Практична частина:

1. Студентам самостійно підготуватися до проведення науково-практичної конференції за такою схемою:
 - вибір актуальної теми;
 - визначення напрямків теми;
 - підготовка доповідей за визначеними напрямками;
 - виступи з доповідями;
 - підведення підсумків.
2. Домашнє завдання: групі підготуватися до проведення науково-практичної конференції з проблеми соціалізації, яка відбудеться на наступну лабораторно-практичному занятті.

Лабораторно-практичне заняття № 9.

Тема: Наукова стаття – джерело вияву власних думок.

Мета: Навчити студентів написанню наукових статей, стислому вияву власних думок; познайомити із структурою статей; формувати потребу у науковій діяльності.

Теоретичні питання:

1. Основні вимоги до написання статей.
2. Види статей та їх структура .
3. Значення наукової діяльності вихователя для його професійного становлення.

Практична частина:

1. Під керівництвом викладача самостійно спробувати написати статтю, використовуючи схему:
 - вибір теми;
 - мета досліджень;
 - завдання;
 - методика досліджень;
 - наукове обґрунтування одержаних результатів;
 - висновки та перелік цитованих літературних джерел.
2. Завдання додому: самостійно написати статтю з проблеми соціалізації дошкільників та підготуватися до конкурсу „Найкраща стаття”.

Додаток Н

Тест “Самосвідомість і самооцінка”

Мета роботи. Практична ілюстрація складності самооцінки. Ознайомлення з конкретною експериментальною методикою.

Хід роботи. Робота проводиться колективно. Кожний студент працює самостійно. Студентам дається список з 30 слів, які характеризують деякі якості особистості.

Список слів.

- | | |
|-----------------------|-----------------------|
| 1. Охайність | 16. Чуйний |
| 2. Активність | 17. Рухливість |
| 3. Бережливість | 18. Поетичність |
| 4. Вдумливість | 19. Привітність |
| 5. Ввічливість | 20. Принциповість |
| 6. Гордість | 21. Рішучість |
| 7. Доброта | 22. Самокритичність |
| 8. Життєрадісність | 23. Стриманість |
| 9. Знання | 24. Скромність |
| 10. Відвертість | 25. Терплячість |
| 11. Світогляд | 26. Працелюбство |
| 12. Наполегливість | 27. Захопленість |
| 13. Ніжність | 28. Уміння |
| 14. Чарівність | 29. Цілеспрямованість |
| 15. Комунікабельність | 30. Емоційність |

Інструкція №1. Перед вами слова, які характеризують деякі якості особистості. Назвемо їх вихідним списком. Прочитайте ці слова дуже уважно і розташуйте їх у такій послідовності: нехай ці якості характеризують деякий ваш суб’єктивний ідеал людини, причому першим ставте таку, яку вважаєте найбільш цінним у вашому ідеалі, другим – менш цінним і т.д. Таким чином

останнім у списку з 30 слів повинна бути якість, які менше всього важлива для вашого ідеалу. Це буде список №1.

Інструкція №2. Покладіть перед собою вихідний список. Тепер розташуйте всі слова так, щоб вони характеризували особисто вас. Спочатку напишіть якість, яка найбільш у вас виражена, потім трохи менше і т.д.

Після закінчення цього етапу роботи викладач дає наступну інструкцію.

Інструкція №3. Складемо тепер список №3, в якому все розташуйте всі ті якості особистості, але тепер для характеристики особисто себе таким, яким ви намагаєтесь бути у житті.

У результаті виконання роботи кожний студент складає три списки:

список № 1 – “ідеал”

список № 2 – “я”

список № 3 – “я-поведінка”

Обробка результатів

1. Виміряти міцність зв'язку між усіма парами трьох послідовностей, вирахувати відповідно коефіцієнти рангової кореляції між містами, які займає одне і те ж слово в різних списках: $r_{1,2}$, $r_{1,3}$, $r_{2,3}$ за формулою

$$r = 1 - \frac{6\sum d^2}{n^3 - n}, \text{ де}$$

n – об'єм сукупності, довжина одного статистичного ряду;

d – різниця між рангами кожної варіанти за двома корелюючими признаками.

2. Провести якісний аналіз висновків про наявність (або відсутність) кореляції:

1) занадто висока кореляція між “ідеалом” і “я” (величина $r_{1,2}$) свідчить про завищену самооцінку особистості (заниження критичності);

2) занадто велике неспівпадіння між “ідеалом” і “я” говорить про занижену самооцінку.

Додаток О

Перелік завдань до педагогічної практики

Завдання 1. Провести заняття з метою формування системи знань про людину, які б допомагали успішному входженню дитини у доросле суспільство.

За наступними темами:

- „Людина та її можливості”. Мета: розкрити значення та будову язика (словник: голова, розум, рот, губи, зуби, розум, рот, губи, зуби, язик, кусає, жує, гірке, солоне); познайомити із значенням вух (словник: звук, глухий, дзвінкий, тихий, голосний, "металевий" тощо).
- “Наші аналізатори”. Мета: показати розмаїття і складність навколишнього світу, який сприймається аналізаторами, наприклад, через слух (словник: слухати, чути, прислухатися, свист, квакання, музика ...). Вчити дітей висловлюватися про стан людини (весела, сумна, злякана), придивлятися до обличчя, очей інших, щоб самим коригувати свою поведінку, свої вимоги, співвідносити власні побажання з бажаннями і можливостями інших людей, які навколо.
- “Психічні процеси людини”. Мета: розкрити дітям можливості і значення психічних процесів: що таке пам’ять?; навіщо вона?; що таке мислення? тощо.
- “Що буде, якщо не стане людей”. Мета: розкрити значення людини у світі; показати взаємозв’язки між людиною, тваринами і рослинами у природі.

Завдання 2. Провести заняття-бесіду на тему: “Моя сім’я”. Мета: формування позитивного ставлення до своєї сім’ї.

Завдання 3. Провести екскурсію по дитячому закладу. Мета: формування позитивного ставлення дитини до дитячого закладу.

Завдання 4. Провести заняття на тему: “Моя Полтава”. Мета: формування активного ставлення до життя міста, в якому живеш.

Завдання 5. Провести заняття на тему: “Козацькому роду нема переводу”. Мета: формування національної самосвідомості.

Завдання 6. Провести заняття на тему: “Планета – наш спільний дім”.
Мета: формування соціальної активності у житті планети, бережливого ставлення до її флори і фауни.

Завдання 7. Провести гру, за вибором студентів, спрямовану на формування моральної поведінки дитини. Можна використати, наприклад, гру “Жадібне порося”. Мета гри: вираження жадібності.

Кошеня зустрічає цуценя, яке скавчить з голоду. Кошеня вирішує йому допомогти. Цієї миті повз них проходить товсте порося і жує велику булку. Кошеня і цуценя просять дати їм шматок булки, а те грубо рохкає. Тоді кошеня хапає його за хвіст, і порося з вищанням біжить скаржитися своїй мамі.

Далі вихователь задає запитання дітям: “Чи ніхто не впізнав себе у цій грі?”, “Як потрібно було поступити поросяті?”, “Що б було, якби порося дало шматочок булки?”.

Завдання 8. Провести гру, за вибором студентів, спрямовану на формування системи цінностей. Можна використати, наприклад, ігри:

“Добрий чи злий”. Мета: усвідомлення що таке добро і зло.

Вихователь називає персонажей із різних казок, демонструючи ілюстрації до них. Діти відгадують добрий чи злий названий герой казки і пояснюють чому вони так вважають, пригадуючи фрагменти казок із запропонованим героєм.

Гра-фантазування. Дітям пропонується скласти розповідь за схемою: уяви себе злим, що ти будеш робити?, з тобою приємно буде товаришувати?, так виходить, що ти залишишся один чи ні? тощо.

Завдання 9. Провести гру, за вибором студентів, мета якої – формування позитивного ідеалу у дитини. Можна використати, наприклад, гру: “Капітан”. Мета гри: вираження сміливості, впевненості.

Дитина уявляє себе капітаном. Капітан стоїть на містку корабля і дивиться вперед. Навколо темне небо, високі круті хвилі, свище вітер. Але не боїться капітан бурі. Він поведе свій корабель до порту призначення. Виразні

рухи: спина пряма, ноги розставлені, погляд спрямований вперед, іноді підносить до очей уявний бінокль.

Завдання 10. Провести гру, за вибором студентів, на розвиток умінь дошкільників визначати мету своєї діяльності. Можна використати, наприклад, гру: "Вибери правильну відповідь". Мета гри: розвиток умінь визначати мету діяльності.

Ведучий читає невеликі вірші, у кінці кожного ставиться запитання і даються варіанти відповідей. Діти повинні вибрати відповідь, яка характеризує свідоме ставлення до своєї діяльності та діяльності інших. Під час читання віршів відбувається демонстрація сюжетних малюнків.

Хлопчик рано встає,

Умивається та

Пухнастим рушником утирається.

Запитання: навіщо хлопчик вранці умивається?

Варіанти відповідей:

- тому, що батьки так сказали робити;
- для того, щоб було чисте обличчя і на хлопчика приємно було дивитися.

Галя іграшки прибрала,

"До побачення сказала"

І додому пострибала.

Запитання: як ви думаєте, чому Галя прибрала іграшки у груповій кімнаті?:

- тому, що вихователь так вимагає робити;
- тому що, коли іграшки розкидані, не лежать на місці, вони швидко ламаються і ними неможливо буде гратися.

Діти дерево саджали,

Поливали, землею присипали,

В хоровод навколо нього грали.

Запитання: Як ви думаєте, навіщо діти саджали дерево?

Варіанти відповідей:

- щоб у хоровод навколо нього пограти;
- щоб дерево приносило користь людям і тваринам.

Завдання 11. Провести гру, за вибором студентів, спрямовану на розвиток мрійливості. Можна використати, наприклад, ігри:

"Створи фігуру". Мета гри: розвиток мрійливості. Діти обирають ведучого. Він називає будь-яку хижу тварину: тигр, лев, сова, змія, скорпіон тощо. Діти повинні створити фігуру такої тварини, яку б не змогла з'їсти названа ведучим хижа тварина. Наприклад, ведучий: "На полювання вилетіла сова, вона зараз усіх з'їсть". Діти утворюють фігури різних тварин, яких сова не зможе з'їсти.

"Закінчи розповідь". Вихователь починає розповідь: "Діти уявіть собі, що ми опинилися на іншій планеті. Навколо нас пісок, каміння і немає жодного деревця, кущика, будинку. Лише світить тепле, приємне сонце, як на нашій планеті. Що ви будете робити?". Діти продовжують розповідь вихователя.

Завдання 12. Провести бесіду на усвідомлення поняття „надія” та його значення для людини за схемою:

- Що таке надія?
- Чи потрібна вона людині?
- Яким ти хочеш стати, як виростиш?
- Ти подобаєшся собі?
- Що б ти хотів змінити у собі зараз?
- Ти хочеш бути сміливим, сильним?
- Що ти зараз будеш робити для цього?
- Як ви думаєте, чи можна ваші надії намалювати фарбами. Якими кольорами?
- Давайте спробуємо.

У кінці провести аналіз малюнків дітей: які кольори використані, чи переповнені надії дітей яскравими, веселими тонами фарб.

Завдання 13. Провести ігри-завдання, за вибором студентів, на формування свідомого ставлення до ігрової, трудової, навчальної діяльності,

тобто на розвиток умінь вносити свої пропозиції, брати ініціативу, проявляти самостійність. Можна використати, наприклад, ігри-завдання:

"Придумай гру". Кожна дитина має придумати гру або згадати вже відому і запропонувати пограти іншим. При цьому діти самостійно розподіляють ролі у грі, розповідають правила гри та керують процесом гри.

"Напиши літеру". Дітям пропонується написати літеру, яка вивчалася протягом заняття і прикрасити її будь-якими візерунками, зробити її красивою.

"Проведи урок". Обирається дитина-учитель, а всі інші – учні. Вихователь задає сценарій: "У нас сьогодні з'явився справжній учитель, такий, як у школі, і називається ім'я та по батькові дитини-учителя. Учитель проведе урок, розповість нам, як потрібно правильно писати літеру "А". Дитина-учитель намагається провести фрагмент уроку, демонструючи впевненість у собі, самостійність.

Завдання 14. Провести гру, за вибором студентів, спрямовану на розвиток комунікативних здібностей дитини. Можна використати, наприклад, гру: "Зустріч гостей". Діти розподіляються на дві команди. Перша команда - це гості, а друга – їх зустрічає. Задається сценарій: діти до вас прийшли у гості товариші, яких ви давно не бачили. Як ви їх будете зустрічати, щоб їм було приємно і зручно у вашому домі? У кінці гри проводиться обговорення – хто найкраще зустрів свого гостя.

Завдання 15. Провести гру-вправу, за вибором студентів, спрямовану на формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до себе. Наприклад, можна використати ігри:

"Скажи приємне". Діти стають у коло і кожен повинен щиро сказати щось приємне на адресу обраної дитини.

"Намалюй портрет". Кожній дитині пропонують таємно обрати собі товариша і описати його, перелічуючи позитивні риси. Потім за описом діти відгадують, хто це такий.

Додаток II

Питання до контрольної роботи на визначення рівня усвідомлення проблеми соціалізації.

1. Оберіть правильну відповідь:

а) Світогляд – це: цілісне відображення предметів, ситуацій, надій...;

- сукупність усіх поглядів людини на оточуючий світ...;
- форма суспільної самосвідомості людини, через яку вона сприймає, осмислює, оцінює навколишню дійсність.

б) Соціалізація – це: засвоєння індивідом соціального досвіду;

- процес адаптації до соціального середовища;
- поєднання процесу пристосування і відособлення людини в умовах конкретного суспільства.

2. Оберіть правильне твердження і доведіть його:

- виховання є складовою процесу соціалізації;
- соціалізація є складовою світогляду;
- соціалізація, світогляд є складовими процесу виховання;
- виховання, соціалізації, формування світогляду рівноправні, паралельні, взаємопов'язані процеси розвитку особистості.

3. Оберіть правильну відповідь та обґрунтуйте її значення для особистості.

Формування світогляду та її соціалізація починається: з моменту народження; у підлітковому віці; у дорослому віці.

4. З'єднайте рисками компоненти світогляду зі структурами, до яких вони відносяться.

- | | |
|--------------------|-------------------|
| - соціальні норми; | - мрія; |
| - світосприймання; | - надія; |
| - цінності; | - світорозуміння; |
| - система знань; | - мета; |
| - світовідчуття; | - ідеал |

5. Перелічіть сфери та інститути соціалізації, які ви знаєте. Правильна відповідь оцінюється у 5 балів, неправильна – 0 балів; частково правильна відповідь оцінюють у 3 бали.

Варіанти оцінки результатів: високий рівень усвідомлення – 22 – 25 балів; середній рівень – 12 – 21 бали; низький рівень – 0 – 11 балів.