

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

На правах рукопису

**КАПЛЯ Анатолій Миколайович**

УДК 378.035+378.064.2

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ  
КУРСАНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ МНС УКРАЇНИ**

13.00.05 – соціальна педагогіка

Дисертація  
на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
Карпенко О.Г., кандидат  
педагогічних наук, доцент.

Київ – 2008

## ЗМІСТ

<b><u>ВСТУП</u></b> .....	<b>3</b>
<b><u>РОЗДІЛ 1</u></b>	
<b><u>ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ</u></b>	
<b><u>КУРСАНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МНС УКРАЇНИ</u></b> .....	<b>13</b>
<u>1.1. Концептуальні підходи до процесу соціалізації: історичні та соціально-педагогічні аспекти</u> .....	14
<u>1.2. Зміст і характерні особливості соціалізації курсантів вищого навчального закладу МНС України</u> .....	35
<u>1.3. Особливості функціонування соціально-освітнього простору вищого навчального закладу МНС України та його значення у процесі соціалізації курсантів</u> .....	55
<u>Висновки до першого розділу</u> .....	79
<b><u>РОЗДІЛ 2</u></b>	
<b><u>ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ</u></b>	
<b><u>КУРСАНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ МНС УКРАЇНИ</u></b>	<b>82</b>
<u>2.1. Особистісно-діяльнісний підхід до соціалізації курсантів вищих навчальних закладів МНС України</u> .....	83
<u>2.2. Педагогічні умови стимулювання самовизначення, саморозвитку і самореалізації курсантів вищих навчальних закладів МНС України</u> .....	124
<u>2.3. Аналіз результатів експериментального дослідження</u> .....	150
<u>Висновки до другого розділу</u> .....	159
<b><u>ВИСНОВКИ</u></b> .....	<b>164</b>
<b><u>ДОДАТКИ</u></b> .....	<b>175</b>
<b><u>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</u></b> .....	<b>246</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Зміна парадигми суспільного розвитку України, зростаюча соціальна диференціація та соціокультурна деформація суспільства створили принципово нові умови для соціалізації українського кадрового офіцера. У системі підготовки фахівців Міністерства України з питань надзвичайних ситуацій та у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи (МНС України), що певною мірою уже склалася, ці зміни у нинішній період відображені недостатньо.

Нові завдання, що постають перед МНС України щодо знешкодження боєприпасів, створення об'єктів утилізації радіоактивних відходів тощо, розширюють систему функціональних обов'язків офіцера МНС України. Проте зміст і процес професійної підготовки у вищих навчальних закладах системи МНС України як і раніше орієнтуються в основному на сукупність професійних функцій, не враховуючи нових умов життєдіяльності курсантів – майбутніх офіцерів.

Відсутність достатніх можливостей своєчасного й адекватного соціального становлення та соціалізації курсантів вищих навчальних закладів системи МНС України – майбутніх офіцерів пов'язана, з одного боку, з послабленням регулюючих механізмів соціалізації, з іншого боку - зі швидкими темпами розвитку рятувальної науки, тактики та техніки. Простежується поглиблення розриву між об'єктивними умовами виконання професійної діяльності (ПД) та рівнем соціалізації курсантів.

Соціалізація курсантів характеризується зростаючими вимогами до засвоєння та відтворення професійного та соціально-культурного досвіду, що може забезпечувати їх адаптацію до умов змінного мікро- і макросоціуму, інколи з діаметрально-протилежними ціннісними орієнтаціями та нерідко з прихованою ворожістю.

Процес соціалізації особистості характеризується високим рівнем внутрішньої свободи, самостійним мисленням, що сприяє об'єктивній оцінці соціальної та професійної ситуації, адекватному вибору норм поведінки відповідно до загальнолюдських ціннісних орієнтирів. Проте формування такого типу офіцера ускладнюється надзвичайною регламентацією, обов'язковістю виконання дисциплінарних статутів, специфікою умов організації професійної підготовки, життя та побуту курсантів. Крім того, форми та зміст освітньо-виховного процесу у вищих навчальних закладах системи МНС України не в повному обсязі реалізують свій потенціал, що могло б забезпечувати орієнтацію на формування офіцера нового часу.

Такі традиційні підходи до соціалізації, як сприяння в засвоєнні та відтворенні індивідуумом соціального досвіду, не повною мірою відповідають соціокультурним зв'язкам у розвитку суспільства, розширенню професійних функцій офіцера, ціннісним орієнтирам, що змінюються в умовах вирішення нових професійних завдань.

Аналіз широкого аспекту наукових досліджень останніх років свідчить про зростання інтересу до даної проблеми. Зокрема, деякі питання, що

стосуються впливу соціального середовища на формування особистості молодої людини, розкрито у працях М. Бондаренка [35], Р. Вайноли [205; 218], М. Іщенко [95], А. Капської [205; 218], Л. Коваль [105], І. Ковчиної [205], Н. Лавриченко [126], Л. Міщик [205] та ін. Проблема формування морального досвіду та ціннісних орієнтацій, “базової культури особистості як внутрішньої основи соціалізації” стала предметом досліджень І. Бега [25], Л. Божович [32], О. Газмана [52], Г. Дементьев [72], А. Донцов [76] та ін.; характеристика процесу соціалізації як системи, розробка основ її теорії простежується у працях О. Балакіревої [144], Н. Голованової [60], В. Ільїна [90] та ін.

Досягнення в педагогічній науці у плані розкриття проблеми соціального становлення молоді не могли бути вирішені без низки досліджень у таких галузях, як філософія, соціологія, психологія (Б. Ананьєв [5], А. Асмолов [15], С. Бутенін [20], О. Бодальов [31], І. Кон [109], А. Мудрик [148], А. Харчев [230]).

Окремі проблеми соціалізації студентської молоді досліджувалися В. Асатіані [14] (особливості соціалізації студентської молоді в умовах НТР); І. Булах [39] (теоретичні аспекти міжособистісної взаємодії у системі у системі “викладач-студент” та методики вивчення студентської групи); К. Байшою [17] (соціально-педагогічні умови морального виховання студентів у позанавчальній діяльності); М. Бондаренком [35] (організація і виховання студентського колективу); В. Веремчуком [43] (соціалізація курсантів в процесі навчання у вищому військово-морському навчальному закладі); М. Горліченко [65] (педагогічні умови адаптації курсантів до навчання у вищих військових навчальних закладах); В. Губіним [67] (формування командирських якостей у курсантів військових училищ); О. Діденком [75] (педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів); А. Донцовим [76] (психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій студентської молоді); Ю. Загороднім [84] (педагогічні умови політичної соціалізації студентської молоді в умовах великого промислового міста); Ж. Петрочко [218] (теоретичні засади технології соціально-педагогічної роботи, оптимальні умови соціального становлення особистості); І. Пешою [168] (технології соціальної роботи з військовослужбовцями); С. Савченком [188] (науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності); О. Севаст'яновою [192] (соціально-педагогічні умови соціалізації студентської молоді у виховному процесі вищого навчального закладу) та інші.

У більшості досліджень помітно переважає аналітичний підхід до вирішення такої проблеми. Це ускладнює уявлення про цілісний процес соціалізації. При цьому, вирішення питання ефективності досліджуваного процесу характеризується недостатнім використанням комплексного підходу. Проблема соціалізації курсантів відомчих вищих навчальних закладів лише останнім часом стає предметом дослідження у педагогічній науці, оскільки більшість опублікованих робіт торкалася феномена соціалізації в рамках конкретної соціальної історичної спільноти.

Отже, суперечність між об'єктивною необхідністю вдосконалення процесу соціалізації курсантів вищих навчальних закладів (ВНЗ) МНС України та недостатньою розробленістю окресленої наукової проблеми на основі інтеграції освітньої і професійної діяльності, обумовили вибір теми дослідження: „**Організаційно-педагогічні умови соціалізації курсантів у вищому навчальному закладі МНС України**”.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова “Психолого-педагогічні засади професійної підготовки студентів”. Тема затверджена Вченою радою Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького (протокол № 6 від 20 лютого 2007 р.) і узгоджена Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 4 від 24 квітня 2007 р.).

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов, особливостей і технології процесу соціалізації курсантів у соціально-освітньому просторі ВНЗ МНС України.

Відповідно до мети дослідження визначені його основні **завдання**:

1. На основі теоретичного аналізу філософської, соціологічної, психологічної та соціально-педагогічної літератури, розкрити й обґрунтувати сутність соціалізації як соціально-педагогічного феномена в історичному та сучасному аспектах.
2. Виявити зміст і особливості соціально-освітнього простору вищого навчального закладу МНС України та розкрити специфіку процесу соціалізації курсантів у відповідних умовах.
3. Розробити концепцію педагогічної підтримки процесу соціалізації курсантів вищого навчального закладу МНС України.
4. Розробити критерії, показники та визначити рівні соціалізованості курсантів як результат розвитку їх особистісно-професійних якостей.
5. Теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови, що сприяють ефективній соціалізації курсантів.

**Об'єкт дослідження** – процес соціалізації курсантів вищих навчальних закладів МНС України.

**Предмет дослідження** – організаційно-педагогічні умови та технології соціалізації курсантів у соціально-освітньому просторі вищого навчального закладу МНС України.

**Гіпотеза дослідження** полягає в тому, що соціалізуючий процес в умовах вищого навчального закладу МНС України здійснюватиметься більш успішно за умов адекватного науково-теоретичного підґрунтя у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу МНС України; особистісно-діяльнісного підходу, демократизації курсантського середовища та

гуманізації взаємин у соціально-освітньому просторі; використання інноваційних технологій проектування ситуацій, що стимулюють формування у курсантів соціального досвіду.

**Методологічну основу дослідження** становлять: законодавча база та державні документи щодо підготовки фахівців на сучасному етапі розвитку національної освіти (Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Закон України «Про освіту», Закон «Про вищу освіту», Закон «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні»; концептуальні положення про взаємозумовленість соціальних явищ і педагогічної дійсності, про необхідність їх вивчення в конкретно-історичних умовах; ідеї діалектичного розвитку особистості в результаті включення її у різноманітні види діяльності; філософські й соціально-педагогічні положення про розвиток особистості у відкритому соціальному середовищі, про соціальну зумовленість процесів формування свідомості й поведінки, теоретичні положення про взаємозв'язок процесів соціалізації, виховання і формування особистості; принципи системного і цілісного підходів до вивчення явищ соціальної дійсності.

**Теоретичну основу дослідження** становлять: праці, в яких розкрито загальні закономірності розвитку особистості під впливом соціального середовища та виховання (О. Асмолов [15], І. Бех [25], Л. Виготський [44], О. Леонтьєв [128], С. Рубінштейн [184], Д. Фельдштейн [226] та ін.); дослідження, присвячені загальній соціалізаційній проблематиці (Г. Андрєєва [7], Н. Андрєєнкова [9], І. Кон [106], Н. Лавриченко [126], М. Лукашевич [134], В. Москаленко [145], А. Мудрик [146-149] та ін.); теорії, які відображають окремі прояви процесу соціалізації (О. Белінська [23], Н. Голованова [60], Л. Єршова [81], Ю. Загородній [84], Н. Сребна [208] та ін.); дослідження, присвячені молоді й студентству (В. Лісовський [131-132], С. Савченко [189], О. Севаст'янова [192], С. Шашенко [235] та ін.); загальнотеоретичні проблеми виховання, розкриті у працях філософів, педагогів, психологів (Л. Аза [3], О. Бодальов [31], В. Караковський [99], Б. Ліхачов [133], А. Макаренко [138], Л. Новикова [122], А. Петровський [166], Б. Смирнов [91], В. Сухомлинський [212-213] та ін.); ідеї особистісно-орієнтованого підходу у вихованні (І. Бех [25], Е. Бондаревська [34], О. Карпенко [100], А. Кірсанов [102] та ін.); праці, які розкривають соціально-педагогічні закономірності формування особистості (І. Зверева [206], Н. Заверико [83], А. Капська [205], Г. Лактіонова [206], С. Харченко [206] та ін.).

На різних етапах наукового пошуку були використані такі *методи* дослідження: *теоретичні* (порівняльно-історичний аналіз зарубіжних і вітчизняних джерел, присвячених проблемам соціалізації, виховання, особистісно орієнтованого підходу в педагогіці з метою вивчення стану вузлових теоретичних питань означеної проблеми; аналіз соціалізації як соціокультурного феномена через призму гносеологічного, послідовного, системного, концептуального, транзакційного; міждисциплінарного синтезу та моделювання процесу соціалізації курсантської молоді з метою розкриття

особливостей соціалізаційного процесу; теоретичне узагальнення, систематизація отриманих даних, концептуалізація провідних ідей, з метою розробки теорії соціалізації курсантської молоді; вивчення вітчизняного й зарубіжного досвіду, що дозволяє визначити педагогічне забезпечення процесу соціалізації; проектування оптимальних педагогічних технологій, що забезпечують ефективність соціалізаційного процесу, розробка експериментальної програми дослідно-педагогічної роботи з метою перевірки основних теоретичних положень); *емпіричні* (педагогічний моніторинг: педагогічне спостереження, у тому числі включене, бесіди, інтерв'ю, анкетування, рейтинг, самооцінки, експертні оцінки; методи педагогічної діагностики, які дозволяють виявити рівень соціалізованості курсантів; *педагогічний експеримент* (констатувальний і формувальний) проводився з метою діагностування рівнів соціалізованості курсантів та для перевірки ефективності впроваджуваних організаційно-педагогічних умов соціалізації); *методи математичної статистики*, використані з метою збирання первинного аналітичного матеріалу й здійснення дослідної перевірки гіпотетичних припущень.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження проводилось на базі Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля МНС України (м. Черкаси), окремі елементи дослідно-експериментальної роботи відпрацьовувались на базі Університету цивільного захисту України (м. Харків) та Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Дослідженням були охоплені 750 курсантів I-IV курсів та 10 педагогів-кураторів.

**Наукова новизна і теоретичне значення** отриманих результатів полягає у тому, що:

- *вперше розроблено концепцію педагогічної підтримки соціалізації курсантів у соціально-освітньому просторі вищого навчального закладу МНС України;*

- *уточнено зміст і особливості поняття "соціалізація"; розширено розуміння суті соціалізаційного процесу та забезпечення його технологічності; розкрито поняття "соціалізація курсанта"; виявлено особливості змісту соціалізації курсантів в умовах освітнього простору ВНЗ МНС України; виокремлено організаційно-педагогічні умови соціалізації курсантів ВНЗ МНС України;*

- *подальшого розвитку* набуло наукове розуміння соціально-освітнього простору вищого навчального закладу МНС України, зокрема стосовно його соціалізаційних функцій.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає в побудові моделі соціалізації курсантів ВНЗ МНС України, визначені її сутності та структурних компонентів; розробці організаційно-педагогічних умов (забезпечення функціонування діяльнісно-особистісної основи соціалізації; сприяння демократизації курсантського середовища та гуманізації міжособистісних взаємин, за рахунок проектування ситуацій соціального досвіду як аналогу соціальних процесів; стимулювання процесів

самовизначення, саморозвитку та самореалізації курсантів) і технологій практичної реалізації педагогічної підтримки соціалізуючого процесу в освітньому просторі вищого навчального закладу МНС України, в реальній практиці Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля МНС України. Матеріали дисертації можуть використовуватися для подальшого вдосконалення соціально-виховних програм і навчально-методичних посібників з виховної роботи з курсантами у вищих навчальних закладах МНС України; для проектування соціально-виховного процесу та створення сприятливих організаційно-педагогічних умов щодо ефективної соціалізації курсантів у практиці роботи вищих навчальних закладів МНС України; у системі вдосконалення професійної підготовки педагогів-кураторів навчальних взводів курсантів до соціально-виховної роботи.

**Впровадження результатів дослідження.** Положення, висновки й рекомендації сформульовані на основі дослідницьких матеріалів апробовано і впроваджено у навчально-виховний процес Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля МНС України (Акт реалізації №3/99 від 22 січня 2008р.), Львівського державного університету безпеки життєдіяльності МНС України (довідка №2/394 від 17 березня 2008р.), Інституту державного управління у сфері цивільного захисту МНС України (довідка №71-03/08/3 від 06 лютого 2008р.), та отримали схвальні відгуки у Головному управлінні МНС України в Черкаській області (довідка №5/1-610 від 12 лютого 2008р.).

**Особистий внесок автора** полягає у виявленні та аналізі сучасних проблем управління складними системами, розробці рекомендацій щодо використання сіткових моделей у діяльності пожежно-рятувальної служби МНС України та рекомендацій по документальному оформленню управлінських рішень у посібнику „Основи управління” (у співавторстві з В. Бабенком, Г. Грибенюком, О. Зіновською, Т. Щербою). Протягом усього періоду дослідження (2005-2007 рр.) автор особисто брав участь у розробці, апробації та практичній реалізації основних положень і рекомендацій, здійснюючи навчально-методичну та викладацьку діяльність (старший викладач кафедри економіки та управління Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля МНС України).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення дослідження знайшли відображення у навчально-методичних комплексах, програмах, окремих статтях, а також у доповідях і виступах на наукових і науково-практичних конференціях: *міжнародних*: „Наукові дослідження – теорія та експеримент’2006” (Полтава, 2006 р.); „Розвиток наукових досліджень 2006” (Полтава, 2006 р.); „Наукові дослідження – теорія та експеримент 2007” (Полтава, 2007 р.); „Пожежна безпека – 2007” (Черкаси, 2007 р.); „Предупреждение. Спасение. Помощь (современные инновации)” (Москва, Химки, 2007 г.); „Розвиток наукових досліджень ‘2007” (Полтава, 2007 р.); *всеукраїнських*: „Вища школа України: поступ у майбутнє” (Черкаси, 2007 р.); „Викладач і студент: перспективи професійного зростання” (Черкаси, 2007 р.); *науково-практичній* „Гендерні основи розвитку сім’ї” (Черкаси, 2006 р.).



**Публікації.** Основний зміст дисертації висвітлено у 30 друкованих працях, з яких 18 одноосібні. Серед них: 2 навчально-методичних посібники (один у співавторстві), 5 навчально-методичних комплексів (у співавторстві), 4 програми навчальних дисциплін та 2 робочі програми, 8 одноосібних статей у фахових виданнях, затверджених ВАК України. Результати дисертаційного дослідження оприлюднено у 9 доповідях на наукових конференціях.

Загальний обсяг особистого доробку становить 4,52 друкованих аркушів.

## **РОЗДІЛ 1**

### **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ**

#### **КУРСАНТІВ ВИЩИХ АВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МНС УКРАЇНИ**

На сьогоденнішньому етапі історичного розвитку в Україні відбуваються зміни у багатьох галузях, і зокрема у соціально-педагогічній науці. Сучасна соціальна педагогіка уточнює свій предмет і включає в нього процес соціалізації. Науковий інтерес до процесу соціалізації, як до соціально-педагогічного явища це звична реальність.

Проблеми і процеси, які сьогодні називають терміном „соціалізація”, супроводжують людство з початку його існування. Будучи провідним поняттям цілого ряду дисциплін, соціалізація зазнала природної для будь-якої науки трансформації понятійного апарату, що вказує на актуальність дослідження історичного та соціально-педагогічного аспектів.

Дослідження процесу соціалізації в загальнонауковому контексті потребує оновленого педагогічного мислення, оригінальних способів перетворення соціально-освітнього простору, створення нових підходів вирішення дослідницьких завдань.

Вивчаючи соціалізаційний феномен, слід усвідомити, що соціалізація, будучи багатогранним і складним явищем, давно вийшла за рамки наук і отримала міждисциплінарний статус. Приступаючи до вивчення цього феномена, слід дотримуватись комплексного, міждисциплінарного підходу, оскільки лише в цьому випадку можуть бути отримані об’єктивні, науково-значущі результати.

Звернення до теорії соціалізації, порівняння основних концепцій дозволяє охарактеризувати стан наукових результатів знання даної проблеми, з’ясувати його продуктивність в ретроспективі, обґрунтувати застосування певних концепцій в умовах освітнього простору вищого навчального закладу МНС України.

#### **1.1. Концептуальні підходи до процесу соціалізації: історичні та соціально-педагогічні аспекти**

Витоки теорій соціалізації простежуються в теоретичних дискусіях періоду становлення соціології як самостійної наукової дисципліни.

Термін „соціалізація” з’явився у 30-ті роки XIX століття і став одним із найбільш популярних серед галузей наук про людину і суспільство уже в XX столітті, але до цього часу це поняття не мало однозначного тлумачення.

Термін „соціалізація”, як прийнято вважати, започатковано американським соціологом Франкліном Гіддінгсом. У 1887 р. в книзі „Теорія соціалізації” він визначив сутність цього процесу як „розвиток соціальної природи і характеру індивіда”, як „підготовку людського матеріалу до соціального життя [243]”.

У вітчизняній літературі поняття „соціалізації” іноді пов’язується з „буржуазно-демократичною соціологією”, у ньому вбачають „засіб і спосіб пристосування особистості до умов буржуазно-демократичного буття...”,

пристосування підростаючої людини до виконання певної соціальної ролі, стихійний процес соціальної адаптації... [133, с. 11]”.

Разом з тим у зарубіжній і вітчизняній літературі розглядаються й інші концептуальні підходи, які виокремлюються у самостійну міждисциплінарну наукову галузь досліджень [175]. Узагальнюючи їх, А. Мудрик прийшов до висновку, що всі вони так чи інакше тяжіють до одного із двох підходів, які розходяться між собою в розумінні ролі і місця самої людини у процесі соціалізації. Представники одного із них стверджують або передбачають пасивну позицію людини у процесі соціалізації, а соціалізацію характеризують як процес адаптації індивіда до суспільства; представники іншого стверджують, що соціалізація базується на активній участі людини у цьому процесі, його впливові на життєві обставини і на самого себе [147, с. 45].

Детальний аналіз наявних концепцій здійснила також Н. Голованова (табл. 1.1). Автор розробила їхню класифікацію на основі того, як прихильники різних напрямів уявляють собі мету і сутність соціалізації, модус поведінки особистості, яку вона повинна формувати [60, с. 29-63].

Ці концепції навряд чи можна розглядати як опозиційні одна до одної. Вони скоріше доповнюють, поглиблюють нашу поінформованість про сутність явища соціалізації.

До однієї з перших концепцій, яка сформувалась на початку 20-х років, можна віднести *адаптивну*, згідно якої соціальне формування особистості трактувалося як її пристосування до існуючого способу життя, до правлячих у суспільстві економічних, ідеологічних і моральних норм. Так, французький соціолог Е. Дюркгейм пов'язував із соціалізацією підготовку людини до виконання певних соціальних функцій: „Людина, – це не та людина, яку створила природа, і якою її повинно зробити виховання, але та, якою суспільство хоче, щоб вона була, а воно хоче, щоб вона була такою, якою вимагає внутрішній устрій суспільства [77, с. 253]”. Тому суспільство готує засобами виховання спеціалізованих працівників, таких, яких воно потребує. У всіх цивілізованих країнах, зазначав Е. Дюркгейм, виховання має тенденцію все більше диференціюватися і спеціалізуватися, і ця спеціалізація постійно стає більш ранньою. Основну причину цього процесу він вбачав у різниці соціокультурних умов життя людей. Таким чином, мета соціалізації – формування дитини як соціальної істоти, розвиток тих якостей і властивостей її особистості, які необхідні як для суспільства в цілому, так і для того конкретного середовища, до якого вона безпосередньо належить. Тому завдання виховання полягає в тому, щоб „егоїстичну і несоціальну істоту”, якою є людина на початковій стадії свого життя, навчити більш ефективними засобами вести моральне і соціальне життя. Виховання є соціалізація молодого покоління, стверджував Е. Дюркгейм [77, с.197]. Цю педагогічну ідею пізніше розвинув його учень П. Фоконне: „Соціалізуючи індивідуалізувати”[158].

Таблиця 1.1

## Основні концепції соціалізації особистості в західній філософії і психології

№ п/п	Концепція	Основні представники	Модель соціальної поведінки	Мета соціалізації	Інтеграція педагогічної сутності соціалізації
1	2	3	4	5	6
1.	Адаптивна	Дж. Дьюї В. Кукарту Е. Дьюркгейм Т. Парсонс	„Людина, що робить”	Пристосування людини до існуючого способу життя	Забезпечити молоді можливість накопичення власного досвіду розв’язання життєвих проблем
2.	Рольова	Е. Дьюркгейм Дж. Мид Т. Парсонс Р. Дарендорф Р. Лінтон	„Людина, що грається”	Інтеграція індивіду в соціум через засвоєння нею соціальних ролей	Створювати правила і плани соціальної поведінки молоді, надаючи їй в потрібний момент необхідної рольової форми
3.	Критична	К. Роджерс А. Маслоу	„Людина, що самовизначається”	Самореалізація і самоствердження особистості у соціумі	Спонукає молодь до соціальної поведінки мотивованої цінностями власного „Я”
4.	Когнітивна	Ж. Піаже Л. Колберг	„Людина, що пізнає”	Вносить у свідомість людини „когніції”, які допомагають встановлювати рівновагу із соціумом	Створити в оточенні молоді людини (дитини) „проекції” соціальної рівноваги, стабільності, терпимості, турботи

Продовж. табл. 1.1

1	2	3	4	5	6
5.	Соціального научіння	А. Бандура І. Бронфенбреннер	„Людина, що спостерігає”	Оволодіти соціальною поведінкою, яка являє собою „обмін діяльністю” між людьми	Цілеспрямовано використовувати прикладні для наслідування, систему заохочень і покарань. Це дозволить формувати поведінку за соціально значущою моделлю
6.	Психоаналітична	З. Фрейд Е. Еріксон	„Людина, що бажає”	Соціалізувати – це означає привчити людину приймати довільні, автоматичні рішення	Розвивати соціальні почуття молоді, організувати інтелектуальне усвідомлення помилок і досягнень у своїй поведінці
7.	Психодинамічна	К. Левін Ф. Хайдер	„Людина, що пояснює”	Навчити людину жити, використовуючи атрибуції повсякденних подій, вчинків людей	Вчити людей в іграх і спілкуванні розпізнавати помилки причинно- наслідкових зв’язків соціальної поведінки інших людей, спонукати їх ставитись до оточуючих людей так, як вони хотіли, щоб ставились до них

Таким чином, Е. Дюркгейм досить широко тлумачить поняття соціалізації, включаючи в нього як запровадження у свідомість людини соціальних цінностей і норм, так і навчання вільним, розумним, індивідуальним діям у рамках соціально-допустимого і бажаного. Педагогічні ідеї Е. Дюркгейма не втратили своєї актуальності і досьогодні. Зокрема, слід відзначити, що основний акцент у проблемі „суспільство-особистість” він робив на пристосуванні особистості до вимог суспільства, як основної умови стабільності і рівноваги соціальної системи.

Під новим кутом зору запропонував подивитись на адаптуючу сутність соціалізації американський філософ, соціолог і педагог Д. Дьюї. Одну із основних соціально-педагогічних ідей він сформував наступним чином: „щоб бути дійсним членом соціальної групи, необхідно приєднатися до думки інших і діяти так як діють інші [79, с.144]”.

Важливим поняттям концепції соціалізації у Дж. Дьюї є категорія „досвід”. Досвід для нього – і мета, і засіб освіти. На думку Дж. Дьюї, досвід включає все пережите людиною: відчуття і думки, неосвіченість і знання, почуття, звички, потреби, інтереси, любов і ненависть... Досвід є єдиним реальним світом справжніх цінностей. Тому соціальне становлення особистості – це не що інше, як постійна „реконструкція” досвіду. Але при цьому, як стверджує Дж. Дьюї, і в матеріальній, і в пізнавальній діяльності людина змінює світ, „робить” його, тобто завжди виступає як активний суб’єкт, самореконструює свій досвід [78, с.22].

Виховання, яке сприяє тому, щоб дитина свідомо розв’язувала будь-які практичні проблеми, на думку Дж. Дьюї, є вже не підготовкою її до життя, а саме життя, в якому дитина оволодіває технологією самодетермінованої поведінки, „self reliance” („опори на самого себе”). Тому важливим соціальним інститутом концепції Дж. Дьюї виступає школа.

У кінці 50-х – на початку 60-х рр. ХХ ст. адаптивна концепція соціалізації формувалася головним чином під впливом структурного функціоналізму в руслі позитивістської методології (О. Брім [8], В. Брецинка [8], Р. Конунг [8], В. Кукартц [8], Р. Лафон [8], Т. Парсонс [164] та ін.). Поняття соціалізація походить із основного теоретичного постулату структурного функціоналізму про те, що стабільність і рівновага соціальної системи цілком забезпечується за рахунок соціальної адаптації індивідів, тобто за рахунок соціалізації. Процесу соціалізації задається певна модель особистості, добре адаптованої до потреб соціальної системи, і встановлюється стабільний соціальний контроль [60, с.35].

Згідно концепції соціальної адаптації, основний характер структури окремої особистості формується в процесі соціалізації на основі структури соціальних об’єктів, з якими ця особистість має зв’язок у житті. В структуру соціальних об’єктів теоретики цього напряму включають сім’ю, школу, неформальні групи, але ігнорують значну роль системи економічних і суспільних відносин, на основі і в залежності від яких складаються різні соціальні інститути й агенти.

На початку 70-х років ХХ ст. від адаптивної концепції відокремилась і в подальшому набула самостійного статусу *рольова концепція* соціалізації (Р. Даренфорд [8], Р. Лінтон [8], Дж. Мід [143], Т. Парсонс [164], Ф. Тенбрек [8] та ін.). Вони розглядають соціалізацію як процес інтеграції молодого покоління в систему дії соціальних ролей через інтеріоризацію норм своєї референтної групи.

Прихильники цієї концепції вбачали в соціалізації, перш за все, засвоєння особистістю ролей як наказів, що ідуть від суспільства, стандартів поведінки, культурних людей, тобто виконання сукупності прав і обов'язків, якого очікує від індивіда суспільство.

„Об'єктивний” підхід до особистості в процесі соціалізації зберігається і до сьогодні. Так, французький соціолог А. Мендра визначає соціалізацію як „механізм, за допомогою якого суспільство передає цінності, норми і вірування своїм членам” [142]. Югославський соціолог Д. Маркович вбачає в соціалізації „процес неорганізованого і організованого впливу суспільства на індивіда з метою формування особистості, яка відповідає потребам даного суспільства” [140].

На нашу думку, цінність розглянутих концепцій полягає в наступному:

- по-перше, соціалізація у них є важливим фактором стабільності суспільства, його нормального функціонування, необхідної наступності у розвитку. Погляд на соціалізацію „з боку суспільства” спрямований на те, щоб показати, що соціальні інститути (сім'я, школа, армія, ВНЗ, політичні партії, молодіжні організації та ін.) покликані не допустити ентропії суспільства. Взаємодіючи з цими інститутами люди реалізують свої потреби, можливості і здібності в тій чи іншій мірі, в якій це дозволяє налагодити нормальні стосунки з іншими членами суспільства, групами, соціальними інститутами, суспільством в цілому;

- по-друге, аналіз позицій і поглядів прибічників „об'єктного” підходу збагатив розуміння процесів інтеріоризації, адаптації, прийняття і засвоєння ролі індивідом. Одночасно поглиблюються знання про роль соціальних очікувань суспільства стосовно особистості, про норми, за допомогою яких регулюється поведінка його членів;

- по-третє, при всій різноманітності підходів представники різних наукових шкіл показали, що саме в результаті соціальної взаємодії людей в соціальних групах відбувається засвоєння людиною накопичених суспільством знань і досвіду, вироблених ним цінностей і норм. Тому особлива увага повинна бути приділена аналізу соціокультурних організаційно-педагогічних умов, які визначають специфіку виховання людей у суспільстві, і пояснюють наявність у ньому різних культурних ідеалів, різних педагогічних систем;

- по-четверте, розвиваючи ідею „приспосовування” особистості до суспільства прихильники адаптивних концепцій разом з тим підкреслюють ( хоча і в різній мірі), що соціалізація не є процесом пасивного засвоєння „культурної програми”. Вона пов'язана з активною участю людини у цьому процесі [201, с.15-16].

Якщо давати узагальнюючу характеристику розглянутих концепцій, то можна зробити висновок, що соціалізація у них розглядається, перш за все, як „процес соціальної адаптації, пристосування особистості до середовища шляхом засвоєння пропонованих суспільством норм, правил і т.п.”, тобто як „виробництво” особистості, з узаконеним набором звичок і стереотипів. По суті всі розглянуті теорії так чи інакше були теоріями конформності. Вони „недооцінювали власну активність і варіабельність поведінки особистості на усіх етапах її розвитку” [107, с.164-165].

Кінець 70-х – початок 80-х рр. ХХ ст. характеризується новим поживаленням у плані дослідження проблем соціалізації у західній соціології і психології, переоцінкою моделей і підходів як адаптивної, так і рольової концепції, відмовою від насильного пристосування особистості до соціуму і прямого контролю. На перший план виходить *критична концепція* соціалізації (А. Маслоу [141], К. Роджерс [183] та ін.).

Теоретики цього напрямку висувають завдання щодо формування усвідомленого і навіть критичного ставлення особистості до самоствердження у суспільстві. У своїх теоретичних працях прибічники критичної концепції соціалізації активно оперують поняттями: „самоуправління”, „самореалізація”, „самоствердження”, „самовизначення”, „духовна самоконцентрація” та ін. [60, с.39].

А. Маслоу стверджує, що соціальна поведінка людини повністю самодетермінована і кожна особистість сама себе творить, сама є архітектором свого життєвого досвіду, а не створюється оточуючим соціумом [141, с.113].

Ж. Піаже [169] та Л. Колберг [245], які є представниками *когнітивної концепції* соціалізації, особливо підкреслюють значення когнітивних процесів як головної можливості засвоєння тих чи інших соціальних дій особистості. У своїх твердженнях вони виходять із психологічної теорії розвитку Ж. Піаже, найважливішою ідеєю якого є твердження про те, що джерелом формування мислення дитини виступає соціалізація, яку він розуміє як спілкування між собою „індивідуальних свідомостей” [169, с.92-93]. Л. Колберг і його послідовники по суті визначають механізм соціалізації як певний „баланс ідентичності”: у кожній конкретній ситуації особистість повинна завжди балансувати між вимогами „бути як усі” і вимогами „бути як ніхто інший” [245, с. 31–53] тобто бути одночасно ідентичною і унікальною особистістю.

Концепція *соціального научіння* (А. Бандура [217], У. Бронфенбреннер [37]) в якості механізмів соціалізації розглядає процеси ідентифікації, наслідування, слідування нормам, конформність. Ці процеси, які протікають підсвідомо, чи в різній мірі усвідомлено, і забезпечують входження підростаючого покоління у соціум.

Усупереч поглядам науковців початку ХХ ст. на людину, як істоту розумну, яка усвідомлено будує своє життя, З. Фрейд (*психоаналітична концепція соціалізації*) висунув іншу концепцію: крім сфери свідомості людина володіє не менш значущою сферою психічного життя – підсвідомим.



Поведінку людини, її соціальну активність З. Фрейд пояснює проявами інстинктів, серед яких одним із важливих він вважав сексуальний. А соціалізацію він визначає як процес підкорення енергії лібідо відповідно до традицій культури і соціальних норм суспільства.

Наслідуючи З. Фрейда, Е. Еріксон розуміє соціальне становлення особистості як стадійний процес. Він описує „вісім вікових етапів людини”. Це – своєрідний універсальний „план особистості”, який успадковується генетично. На думку Е. Еріксона, психосоціальний розвиток людини визначається тим, що від неї очікує суспільство, до якого вона належить, з яким вона взаємодіє.

Теоретики *психодинамічної концепції* (К. Левін [127], Ф. Хайдер [244] та ін.) при всій різниці їх наукових інтересів та експериментальних методик намагались обґрунтувати одну значущу ідею: спосіб мислення людини, її переживання і оцінки всього, що відбувається, відіграють адаптуючу роль у процесі соціалізації. Людина, щоб зрозуміти, що відбувається у соціумі і, головне, щоб справитись з його впливами, психологічно спрощує реальність.

На основі окреслених концепцій можна виокремити найбільш суттєві ознаки, які характеризують „суб’єктний” підхід до проблеми соціалізації, які можуть бути корисними в подальшому у нашому дослідженні:

1. Соціалізація розглядається як процес становлення „людського у людини”, тобто соціалізованість є не прямим наслідком зовнішніх впливів як таких, а, перш за все, у результаті розвитку (точніше саморозвитку) і реалізації потенційних можливостей людини. Головне джерело розвитку людини знаходиться у ній самій. Саме вона надає змістовності оточуючому світу, який стає об’єктом для неї. Із цього випливає, що людські дії за словами американського соціолога Г. Блумера, швидше можна охарактеризувати як конструювання, ніж як реакцію чи механічний відгук на вплив „збоку”. Отже, людині „не виноситься вирок” до конформізму і адаптації до середовища, а, знаходячись у взаємодії з партнерами, людина керує ходом власної діяльності і є творцем соціального процесу.

2. Для того, щоб „включилися” механізми соціального формування особистості, необхідні певні умови. Серед них особлива роль належить первинним групам (сім’ї, студентським групам, сусідству тощо). Первинні групи – своєрідна соціальна ніша, всередині якої людина набуває почуття безпеки і реалізує свою потребу у солідарності. Позитивне ставлення інших людей активно сприяє формуванню позитивного ставлення людини до самої себе, віри в себе. Таким чином, малі групи є важливим інститутом соціалізації, присвоєнням індивідуальним „я” соціальної якості. При цьому не слід забувати, що вибір групи означає для індивіда необхідність підкорятися всьому комплексу норм і цінностей, які нею сформовані. У цьому криється певна перешкода у розвитку індивіда, можливість конфліктів.

3. У становленні особистості чільне місце належить первинній соціалізації, яка відбувається у ранньому дитинстві (перш за все, у сім’ї) і вкладає фундаментальні мотивації установки, які багато в чому визначають майбутнє людини.

4. Активність особистості у процесі соціалізації проявляється, перш за все, у свободі вибору себе, сенсу життя, свого середовища, найближчого оточення.

Для усіх розглянутих нами концепцій є незаперечною позиція, що соціальність особистості завжди детермінована особливостями системи більш високого рівня – суспільством. Суспільство визначає саме соціальне життя особистості через систему процесів виробництва, споживання, через дії своїх інститутів, ритуалів, символів, норм і цінностей.

Слід також відзначити, що аналіз проблеми соціалізації у західних філософських і соціально-психологічних теоріях розкрив для нас суть таких понять, як активність, мотивація, відповідальність, самостійність тощо, без яких важко уявити собі механізм взаємодії суб'єктів соціалізації: особистості і суспільства на різних рівнях функціонування.

Вивчення проблеми соціалізації і виховання у вітчизняних джерелах засвідчує, що корінням вони ідуть до праць російських філософів, соціологів, психологів і педагогів. В останні роки існує чимало спроб класифікувати теоретичні дослідження вітчизняної педагогіки радянського періоду за різними ознаками. Нас, у першу чергу, цікавить ставлення провідних педагогічних теорій вітчизняної педагогіки до проблем соціалізації дітей і молоді. Враховуючи це, ми поділяємо точку зору Н. Голованової [60, с.83-143], яка окреслює п'ять основних концепцій.

1. Концепції, які базуються на традиціях світової і вітчизняної педагогіки, виступають проти класового підходу соціалізації і виховання (К. Вентцель [42], С. Гессен [55], В. Зеньковський [87], П. Каптерев [98]).

У своїх твердженнях представники цього напрямку, безперечно, не були одностайними. Так, П. Каптерев [98] відстоював цінності російської класичної педагогіки, вірність ідеї народності; К. Вентцель [42] орієнтувався на ідеї вільного виховання і соціальної самоактуалізації особистості; В. Зеньковський [87] вбачав мету соціалізації в системі православної життєвої месії людини; С. Гессен [55] шукав діалектичні взаємозв'язки розвитку духовного життя особистості; розглядаючи соціум як прояв культури.

2. Концепції, які розвивали ідеї, зафіксовані у програмних документах комуністичної партії, які орієнтували соціалізацію на ідеал „всебічно розвиненої особистості” (П. Блонський [29], Н. Крупська [117], М. Крупеніна [116], А. Луначарський [136], А. Макаренко [138], С. Шацький [234], В. Шульгін [116]).

Внесок діячів цього напрямку у вітчизняну теорію соціалізації особистості також неоднозначний: Н. Крупська [111] і А. Луначарський [136] виступали в якості перших ідеологів концепції формування нової людини – будівника соціалізму; В. Шульгін [116], М. Крупеніна [116] були швидше пропагандистами марксистських ідей соціалізації і організаторами нової моделі школи, а П. Блонський [29], А. Макаренко [138] і С. Шацький [234], безумовно, належать до числа самих яскравих представників молоді радянської педагогіки. Важливо, що вони не лише теоретично обґрунтували свої погляди на проблему нової соціалістичної особистості, але і успішно

експериментували, прагнули на практиці реалізувати наукові розробки.

3. Технократичні концепції соціалізації (А. Гастев [115], Г. Гринько [71] та ін.). Ці діячі в галузі педагогіки також були активними практиками, і кожний по своєму працював над проблемою створення „соціального виховання”, де першоосновою була виробнича праця дітей і підлітків, зв’язок із професійною освітою.

4. Концепція соціалізації в рамках педології (Л. Виготський [44], А. Залкінд [85]). Формально об’єднавшись під егідою педології, вони неоднозначно вирішували проблеми соціального становлення особистості. Педологія укладалась як нова міждисциплінарна галузь „на стику” фізіології, психології, рефлексології, соціального знання і прагнула до цілісного вивчення дитини. Так, А. Залкінд був послідовником соціогенетичного напрямку в педології і відстоював ідею про пріоритет середовищних, соціальних впливів на поведінку дитини. Л. Виготський, залишаючись одним із лідерів педології, принципово відходить від крайніх позицій біогенетичного і соціогенетичного напрямів з їхньою полемікою по „теорії двох факторів” і досліджує проблеми соціалізації в рамках створеної ним культурно-історичної теорії розвитку поведінки і психіки людини.

5. Концепції соціалізації в радянській педагогіці епохи „розвинутого соціалізму” і періоду „перебудови” також не відрізняються чіткою визначеністю і однозначністю. Це пов’язано, в першу чергу, із назріванням глобального соціально-політичного конфлікту у самій радянській дійсності; з об’єктивними процесами входженнями України в постіндустріальний світ з новою системою соціального життя і цінностей особистості. При цьому доцільно послатись на ідею Л. Степанової, яка вважає, що проблема соціалізації взагалі не може бути зрозуміла лише з позицій „офіційної науки і практики”, вона вимагає розгляду і так званих „підводних” процесів, які існували завжди в тих чи інших соціальних явищах” [210, с.111]. Ця думка цінна не лише з історіографічних позицій, більш важливим є те, що вона визначає напрям подальших наукових пошуків, оскільки вивчення процесу соціалізації в його історичному контексті допоможе з’ясувати його сутнісні сторони.

Поняття „соціалізації” довго не вживалось представниками розглянутих нами концепцій, але ці теорії збагатили наше розуміння факторів, які задіяні у формуванні особистості. Разом із тим подібні дослідження абсолютизували роль виховання, ототожнювали процес виховання із формуванням особистості; зводили виховання до однієї мети і трактували виховання як суто педагогічний процес.

Соціалізація як самостійна педагогічна проблема почала вивчатися в нашій країні лише у 60-70-ті роки. До цього вона розглядалась психологією лише у контексті проблеми розвитку особистості, а у педагогіці – в руслі проблем, пов’язаних із вихованням людини.

З кінця 60-х років зріс інтерес до проблеми соціального формування особистості. Поняття „соціалізація” активно увійшло у науковий обіг. Сформувався ряд концепцій [155]. Паралельно посилюється інтерес до

соціалізації і у соціальних педагогів, які відчували серйозні труднощі з теоретико-методологічним інструментарієм при описі різних соціальних впливів на особистість.

Не зважаючи на розбіжності у трактуванні сутності явища „соціалізація”, авторів концепцій об’єднує підхід до соціалізації як саморозвитку особистості в процесі її взаємодії з різними соціальними групами, інститутами, організаціями, в результаті чого формується життєва позиція особистості. Так, Г. Андрєєва зазначає, що людина в процесі соціалізації не просто набуває соціального досвіду, але й трансформує його у власні цінності, установки, орієнтації. При цьому розуміння взаємодії людини із суспільством включає в себе в якості суб’єкта розвитку не лише людину, а й суспільство [7, с. 334].

А, скажімо, Б. Паригін, аналізуючи процес „входження” індивіда в соціальне середовище, зробив спробу визначити його структурні компоненти: соціальне пізнання, соціальне спілкування, оволодіння навичками практичної діяльності і одночасно якісне перетворення самосвідомості [165, с. 165].

Вітчизняні дослідники особливу увагу приділяють співвідношенню соціалізації і виховання [24; 25; 26; 27; 36; 43; 134; 148; 198]. Якщо соціалізація – це процес стихійний, неперервний, то виховання дискретне, відносно цілеспрямовано здійснюється у певних умовах і в певний час. Зокрема, І. Кон одним із перших у вітчизняній соціології звернув увагу на багатоманітність інститутів і агентів соціалізації. В якості найважливіших інститутів соціалізації він називає сім’ю, школу; засоби масової комунікації і позашкільні установи; групи ровесників. Кожен із цих інститутів соціалізації характеризується своєрідністю цілей і засобів, які змінюються у процесі розвитку суспільства. З одного боку, ці інститути ніби доповнюють один одного і тому жоден із них повністю не відповідає за тип особистості, що формується. З іншого боку, „розмаїття і деяка неузгодженість впливів... об’єктивно підвищують ступінь автономності особистості, що формується” [108, с. 165].

Соціалізація, як комунікативне поняття, стала своєрідним аспектом, який обумовлювався специфікою тієї чи іншої науки. Ми погоджуємося з думкою С. Савченка [189, с. 26-27], що серед різних напрямів, які виявлені при дослідженні феномена соціалізації за останні десятиріччя, можна назвати наступні:

Перший - соціально-філософський, представлений С. Батеніним [20], В. Москаленко [145], Б. Паригіним [165], А. Харчевим [230] та ін. Серед зарубіжних учених цими проблемами активно займалися Е. Дюркгейм [77], Т. Парсонс [164] та ін. З точки зору соціально-філософських концепцій соціалізації провідними поняттями тут виступають збереження і стабілізація суспільних відносин при їх засвоєнні новими поколіннями, а також активний комунікативний вплив, у ході якого відбувається апробація різних соціальних ролей і формується автентичне соціальне „я” [20; 145; 165].

Другий напрям може бути представлений як соціально-психологічний. Його активно розробляли Г. Андрєєва [7], Н. Андрєєнкова [9], Я. Коломинський [182], І. Кон [109], М. Лукашевич [134], Р. Немов [152], О. Реан [182] та ін. Тут соціально-педагогічні аспекти соціалізації визначені у площині включення індивіда у різноманітні соціальні відносини, засвоєння і відтворення соціального досвіду і зв'язків, активного перетворення соціального середовища.

Третій напрям можна визначити як соціально-педагогічний. Він представлений працями Б. Бім-Бада [26], В. Бочарової [36], Ю. Василькової [40], Б. Вольфова [49], О. Газмана [52], А. Капської [205], І. Козубовської [172], Н. Лавриченко [126], А. Мудрика [148], Л. Новикової [122], С. Савченка [189], С. Харченка [206] та ін. Соціально-педагогічна проблематика охоплює, перш за все, питання цілеспрямованого впливу соціуму на особистість, різноманітність взаємодії особистостей і колективів із соціальним середовищем, регуляцію механізмів цієї взаємодії, відтворення досвіду попередніх поколінь у процесі саморозвитку особистості.

Відзначаючи змістовну багатоманітність соціалізаційної проблематики, значну кількість теоретичних підходів до її вивчення, ми погоджуємось із Л. Єршовою в тому, що хоча на даний момент „існує велика кількість концепцій соціалізації, але як загальноприйнята вона ще ніким не розроблена” [81, с. 10].

Ця обставина і загальна логіка дослідження спонукають нас зупинитись на поглядах вчених, які займались соціалізаційною проблематикою із вираженою педагогічною спрямованістю. Різні аспекти соціалізації розробляли М. Лукашевич [135], В. Ольшанський [156], Є. Кузьмін [120], А. Мудрик [146; 147; 148], та ін.

Особливо важливими, але, на жаль, до сьогодні не до кінця усвідомленими, є ідеї В. Сухомлинського про соціалізацію. Він, зокрема, зазначав: „процес соціалізації є однією із найважливіших передумов формування тієї виховної сили колективу, про яку у педагогічній літературі нерідко доводиться читати як про щось таке, що буцім то дається уже в готовому вигляду” [213, с. 41]. І далі він вказує, що правильна соціалізація можлива лише тоді, коли людина свідомо прагне до гармонії власного „я” з інтересами інших людей [213, с. 41].

У 80-90-ті роки інтерес до соціалізації як до соціально-педагогічного феномену зростає. Все чіткіше виступає поліфункціональність соціалізації як наукового феномена. На це звернула увагу Р. Гурова [69], виокремивши в соціалізації філософський, соціологічний, соціально-психологічний і педагогічний аспекти.

Цікавою, на наш погляд, є думка Г. Андрєєвої про те, що „соціалізація – це двосторонній процес, який включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження у соціальне середовище, систему соціальних зв'язків, з іншого – процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок активної діяльності, активного включення в соціальне середовище” [7, с. 276].

Важливе зауваження було висловлене В. Андрєєвим, який писав, що соціалізація особистості здійснюється на основі двох видів діяльності: соціального навчання і соціального виховання, і її метою є „оволодіння соціально-рольовими функціями життєдіяльності особистості і її соціалізації в соціумі [6, с. 32]”.

Вносить певні доповнення у поняття соціалізації А. Мудрик. Він відзначає його тривалість, і вказує на те, що це є „розвиток і самореалізація людини впродовж усього життя у процесі засвоєння і відтворення культури суспільства [146, с. 121]”.

Спільним для поглядів О. Газмана [52], Л. Гордіна [64], В. Давидова [70], В. Караковського [99], М. Лукашевича [134], А. Мудрика [146] є трактування процесу виховання в якості складової, педагогічно керованої частини соціалізації.

Неоднозначною є думка Н. Срібної, щодо проблеми соціалізації відповідно до системи вищої освіти, про те, що соціалізаційний процес можна уявити, як єдність трьох взаємопов'язаних систем: 1) стихійної соціалізації, 2) спеціально організованої соціалізації і 3) самосоціалізації чи самовиховання особистості. У цій тріаді „виховання є цілеспрямована (керована, організована, регульована) соціалізація індивіда [208, с. 37]”.

Аналіз цих підходів дозволяє сказати, що сучасні соціально-філософські, соціально-психологічні та соціально-педагогічні дослідження, для яких соціалізація є основоположною, називають в якості значущих її сторін різні прояви, зокрема:

- взаємозв'язок стихійних впливів середовища і організованих засобами освіти (О. Газман [52], В. Караковський [99], Л. Новикова [122] та ін.);

- вплив факторів, інститутів і агентів соціалізації (І. Кон [109], А. Мудрик [146], Г. Осипов [203] та ін.);

- засвоєння людиною норм, цінностей, досвіду, установок суспільства, певної системи ролей (Г. Андрєєва [7], Б. Бітінас [27], Л. Буєва [38], І. Кон [109], Г. Серіков [194], Н. Щуркова [238] та ін.);

- багатогранність процесу олюднення людини, який містить і біологічні передумови (Б. Паригін [165] та ін.);

- входження особистості в соціум на основі наслідування, навіювання, конформізму, впливу засобів масової інформації (Є. Кузьмін [120] та ін.);

- двосторонність і взаємообумовленість процесу взаємодії людини і соціального середовища (Г. Андрєєва [7], А. Капська [205] та ін.);

- розвиток зрілих форм соціальності, їх модифікацію в ході включення особистості в систему соціальних відносин (В. Москаленко [145] та ін.);

- тривалість і протяжність процесу (А. Мудрик [146; 147; 148]);

- адаптаційну природу соціалізації (Б. Вульфов [49], М. Лукашевич [134] та ін.).

Зміст соціалізації, як показує аналіз філософської, психологічної і соціально-педагогічної літератури [5; 6; 30; 36; 43; 45; 46; 47; 49; 55; 57; 60; 78 та ін.] визначається рівнем розвитку суспільства, „його культурою і

психологією” [60, с. 141] з одного боку, і соціальним досвідом людини, в нашому випадку курсанта ВНЗ МНС України, - з іншого. Тому при розв’язанні завдань нашого дослідження першочергового значення набуває вивчення взаємозв’язку цих сторін змісту соціалізації, виявлення і обґрунтування рівня їхньої значущості для курсанта, як людини певного віку, члена певної групи, включеного в конкретний соціум, а саме освітній простір ВНЗ МНС України.

Звичайно, на різних етапах життя людини соціалізація має свої особливості. Відповідно до цього вченими визначається кілька стадій соціалізації (А. Мудрик [146; 147; 148], М. Лукашевич [134], А. Капська [205], О. Карпенко [100], С. Харченко [206], С. Вершловський [201], С. Савченко [189] та інші): дитинство, юність, зрілість, старість. При цьому автори стверджують, що найбільш інтенсивно соціалізація проходить у дитинстві та юності.

Водночас ми виявили, що у вітчизняних соціально-педагогічних дослідженнях ще недостатньо приділено уваги аналізу інститутів соціалізації, як важливому елементу соціалізуючого процесу, в тому числі аналізу соціалізуючого впливу соціокультурного простору ВНЗ МНС України та служби у підрозділах цивільного захисту як соціальних інститутів. Під інститутами соціалізації розуміються ті „конкретні групи, в яких особистість залучається до системи норм і цінностей, і які виступають своєрідними трансляторами соціального досвіду [7, с. 344]”.

Не менш складною проблемою для соціально-педагогічної науки в цілому, і для нашого дослідження зокрема, є дослідження результату (результатів) соціалізації. Певний досвід у цьому напрямку може бути запозичений із соціальної психології. Так, Б. Ананьєв [5] пропонує таке поняття як „ефекти соціалізації”. Автором зазначається в якості ефектів соціалізації утворення: а) соціальних установок, б) комплексу складних явищ мотивації діяльності, включаючи ціннісні орієнтації та інтереси, в) характеру особистості зі складною структурою соціально-типових і національно-типових рис. Інші дослідники для характеристики соціалізованості індивіда обирають терміни „ідентичність” і „самоповага” (С. Фролов [228]), „соціальна зрілість” (М. Ільчиков [91], М. Лукашевич [134], А. Мудрик [146; 147; 148]), „соціалізаційна норма” (А. Ковальова [104]), „соціальний досвід” (Н. Голованова [60]), „рівень соціалізованості” (С. Савченко [189]).

Враховуючи той факт, що соціалізація є об’єктом посиленої уваги багатьох галузей знань, важливою умовою її сучасного дослідження є формулювання деяких сучасних методологічних принципів, із позицій яких цей процес розглядається у різних наукових галузях, і з позиції яких ми будемо розглядати соціалізацію у нашому дослідженні:

- принцип соціальної детермінації, який пояснює той факт, що в першу чергу цей процес детермінований соціально-економічними умовами суспільства;
- принцип самодетермінації, який полягає в тому, що індивід у процесі соціалізації розглядається не в якості пасивної ланки, а передбачає активну

цілеспрямовану діяльність людини;

- принцип ціннісно-діяльнісного опосередкування, який вказує на те, що основним способом засвоєння індивідом соціального досвіду є його активна взаємодія із соціальним середовищем, завдяки чому він включається у різноманітні соціальні взаємовідносини, інтериорізує соціальні норми, соціальні і загальнокультурні цінності, формує власне „Я”;

- принцип системного розгляду особистості, генетичних, психологічних і соціально-педагогічних факторів, що зумовлюють її соціальний розвиток;

- розгляд соціалізації з позиції двостороннього, взаємообумовленого процесу входження особистості в систему соціальних відносин і одночасно активного відтворення цих відносин у її соціальних взаємодіях.

Соціалізація як процес, який спрямований на становлення особистості, змістовно має два плани:

- 1) широкі соціальні впливи, недостатньо організовані і контрольовані ( впливи засобів масової інформації, традицій регіону, навчального закладу, сім'ї);

- 2) спонтанні прояви, помітні лише за їхніми результатами в соціальному становленні (зміна стосунків, зміна оцінок, поглядів, суджень, вияв їх відмінності, спрямованості офіційного виховання).

Необхідно підкреслити, що подальший розвиток сучасної соціально-педагогічної теорії йде не в руслі створення єдиної парадигми, а в руслі пошуку нових інтерпретацій соціалізації.

Аналіз підходів і визначень суті соціалізації у межах різних напрямів, які відображають її специфіку, стали для нас підґрунтям для розв'язання дослідницьких завдань і дозволили розкрити суть соціалізації в сучасних умовах, а також виявити особливості соціалізації такої соціальної групи, як курсанти вищих навчальних закладів освіти МНС України.

Зважаючи на досить широкий спектр визначень „соціалізація” нами узагальнено та конкретизовано означене поняття. Під *соціалізацією курсанта ми розуміємо цілісний, неперервний процес засвоєння і відтворення курсантом певної системи знань, норм, соціальних ролей та формування соціально-культурного досвіду, і перетворення його у власні цінності, установки, орієнтації, які спрямовані на реалізацію функціональних обов'язків майбутнього офіцера служби цивільного захисту в соціумі і в екстремальних професійних і життєвих ситуаціях, а також дозволяють йому функціонувати в якості повноцінного члена суспільства.*

У ході теоретичного аналізу [36; 40; 49; 52; 109; 126; 147; 148; 158; 188; 189] ми дійшли висновку, що сьогодні соціалізацію слід розглядати як:

- а) складний і багатофакторний процес набуття індивідом людських властивостей і якостей, спрямованість яких визначається конкретною соціальною ситуацією; б) як явище, сутнісні характеристики якого забезпечують суб'єкт-об'єкту єдність особистості, що виражається в одночасному засвоєнні й відтворенні соціальних цінностей і норм; в) як соціокультурний феномен, який має незмінність психологічних механізмів і



їх неповторність у контексті становлення конкретної людської особистості; г) як рушійну силу, що активізує процеси самоперетворення, які відбуваються на фоні змін соціокультурного середовища; г) як соціально-педагогічне поняття, що відображає хід соціального формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі; д) як процес соціальної ідентифікації типу особистості, на відміну від виховання, яке формує внутрішній духовний світ людини; е) як невід’ємну частину цілісного навчально-виховного процесу в усіх типах навчальних закладів у системі освіти України.

Проведений огляд філософської, соціологічної, психологічної і педагогічної літератури з проблеми соціалізації дає нам змогу приступити до інтерпретації ідей, які становлять основу процесу соціалізації курсантів, відповідно до завдань нашого дослідження. Конкретний опис змісту і характерних особливостей соціалізації курсантів буде розглянуто у наступному параграфі.

## **1.2. Зміст і характерні особливості соціалізації курсантів вищого навчального закладу МНС України**

Проблеми взаємодії особистості і соціального середовища, співвідношення стихійного і свідомого аспектів у соціальному розвитку особистості завжди були у центрі уваги фахівців, котрі займалися проблемами соціального становлення особистості.

У ході дослідження нашу увагу привернув той факт, що передумовами актуалізації проблеми соціалізації майбутнього офіцера-курсанта вищого навчального закладу МНС України виступає те, що на початок 90-х років:

–почалося формування і розвиток нових форм морально-психологічного впливу на світогляд населення, зниження його соціальної активності, деморалізація суспільства. До таких форм відносяться нові інформаційні технології, активне і цілеспрямоване використання яких сприяє нівелюванню психологічної границі „інтимізації”, яка відображає перехід від „Ми” до „Я” і проблему самосвідомості особистості як представника конкретного соціального оточення [240];

–відбувається зміна соціокультурних і соціально-психологічних завдань, які постали перед сучасними українським суспільством та пов’язані із зміною норм, цінностей, що дозволяють особистості функціонувати в якості повноцінного члена суспільства, під впливом різних впливів (як цілеспрямованих так і спонтанних). Нові цінності в цей час є більш бажаними, ніж реально існуючі в соціальній практиці. Соціальна культурна диференціація, помножена на економічне розшарування суспільства, позначаючись на формуванні особистості, призводить до дефіциту її структури, наявності стресових ситуацій, станів напруженості, що зумовлюють помилки у мисленні, соціальних діях, професійній діяльності, отже, гальмують процеси соціального реформування;

–ситуація, що склалася в нашій країні, вимагає, з одного боку, прояву свідомого і відповідального ставлення особистості до розбудови нової соціальної дійсності в усіх її сферах, у тому числі і в службі цивільного захисту. З іншого боку, створення сприятливих умов у суспільстві для формування соціально необхідних якостей, які б сприяли умінню сучасної людини розумно користуватися свободою – головним досягненням демократичного соціуму, що об’єктивно потребує педагогізації суспільства, зокрема соціокультурного простору вищого навчального закладу;

–актуалізуються нові економічні, екологічні, соціокультурні і соціально-політичні процеси, що зумовлюють необхідність модернізації органів управління та підрозділів служби цивільного захисту і відповідної професійної підготовки для розвитку творчого потенціалу курсантів, формування загальної соціокультурної; соціально-психологічної бази, яка б сприяла розвитку особистості, активізації мотиваційних, інтелектуальних і психофізіологічних процесів [237, с. 6-7].

–набирає темпів процес формування демократичного суспільства, що у свою чергу активізує розвиток соціокультурного фактора, який сприяє формуванню в особистості поліваріативних очікувань, які б дозволяли партнеру вести себе в одній і тій же ситуації по різному, а це потребує формування толерантної особистості курсанта (майбутнього офіцера);

–соціальні інститути підготовки кваліфікованих фахівців для підрозділів цивільного захисту на кожному етапі свого розвитку повинні знову і знову вирішувати проблему співвідношення спеціальної і універсальної складових у розвитку потенціалу своїх курсантів, що зумовлено специфікою їхньої професійної діяльності, яка висуває суперечливі вимоги до інтелектуальних і професійних умінь фахівця.

Відомо, що одним із центральних питань будь-якої науки є визначення явищ і процесів, які заходять в поле її зору, за допомогою власних категорій.

Тому, на нашу думку, педагогіка, включаючи у свій предмет соціалізацію, теж повинна описати цей процес у своїй інтерпретації. Характеризуючи соціалізацію як соціально-педагогічний процес, доцільно розглянути її основні компоненти: мету, зміст, засоби, функції суб’єкта і об’єкта.

Як зазначалось вище (п. 1.1), визначення поняття „соціалізація” у соціальній педагогіці неоднозначне. Вітчизняні соціальні педагоги Л. Коваль, І. Зверева, С. Хлебик вважають, що „соціалізація – історично зумовлений процес розвитку особистості, надання та засвоєння індивідом цінностей, норм, установок, зразків поведінки, що притаманні даному суспільству [105, с. 5]”; О. Безпалько називає соціалізацію основною дефініцією соціальної педагогіки та розуміє її як „процес послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням та відтворенням культури суспільства, внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на усіх її вікових етапах [21, с. 23]”; В. Нікітін представляє соціалізацію як „процес взаємодії людини з різними

факторами, починаючи з природи і кінчаючи самою собою [202, с. 30]”; Ю.

Василькова розуміє під соціалізацією „поведінку особистості в побуті, здатність до творчості, сприйняттю культури свого народу [40, с. 55]”. Крім того, Ю. Василькова розглядає соціальну педагогіку як частину соціальної філософії. Авторка вважає, що філософія, будучи методологією, покликана допомогти соціальному педагогу орієнтуватися в соціальних проблемах суспільства.

Ширше розглядає соціалізацію А. Мудрик, який вказує на те, що соціалізація це “розвиток і самозміна людини у процесі засвоєння і відтворення культури, що відбувається у взаємодії людини зі стихійними, відносно спрямованими та цілеспрямовано створюваними умовами життя на усіх вікових етапах” [148, с. 9]. Розглядаючи виховання в контексті соціалізації, він доводить вплив різних факторів на розвиток людини (дітей, підлітків, юнацтва), при цьому охарактеризував державну, регіональну, муніципальну і локальну системи виховання. Примітно те, що службу в армії А. Мудрик розглядає як елемент негативної соціалізації [148, с. 14].

А. Капська трактує поняття “соціалізація” в іншому плані, розкриваючи його як “двосторонній взаємозумовлений процес взаємодії людини і соціального середовища, який передбачає її включення в систему суспільних відносин шляхом засвоєння соціального досвіду, так і самостійного відтворення цих відносин, у ході яких формується унікальна, неповторна особистість [205, с. 9].

М. Бондаренко, Т. Лях цілком закономірно розкривають поняття “соціалізація” як основну категорію соціальної роботи та розуміють під ним процес засвоєння індивідом впродовж усього життя певної системи знань, соціальних норм і культурних цінностей, настанов і зразків поведінки, які дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства, до якого він належить [35, с. 29].

На основі зазначених положень можна сказати, що переважна більшість вчених при визначенні поняття “соціалізація” акцентують увагу на засвоєнні та відтворенні особистістю соціокультурного досвіду. Саме тому ми приймаємо як робочий варіант визначення, що *соціалізація це – процес засвоєння, відтворення та розвитку особистістю соціальних норм та культурних цінностей того соціуму, до якого вона належить.*

Причому поняття „соціалізація” є універсальним поняттям, яке дозволяє більш змістовно відобразити процес діяльності людини в усіх соціальних сферах. Тому провідною ознакою соціальної педагогіки стала її інтегративність – інтеграція наукового знання про створення сприятливих умов у соціумі для розвитку людини як соціального об’єкта і суб’єкта.

У зв’язку з кардинальними змінами в системі суспільних цінностей, яскраво вираженою переорієнтацією на пріоритет індивідуальних рис і якостей особистості, трансформацією соціальної структури суспільства, оновленням вітчизняного громадського життя спостерігається актуалізація уваги науковців відносно дослідження проблеми соціалізації не лише в галузі освіти. Численні роботи останнього десятиліття присвячені впливу певних

соціальних інститутів на процес розвитку особистості, особливостям процесу соціалізації щодо різних вікових і професійних категорій людей [36; 40; 49; 52; 126; 147; 188; 189 та ін.]. Але лише окремі дослідження науковців мають соціально-педагогічну спрямованість на соціалізуючі процеси в середовищі курсантів чи військовослужбовців загалом.

Проблему військово-педагогічних засад виховання та соціалізації в умовах військової діяльності розглядали Є. Рютін [186], О. Тарська [214], В. Веремчук [32], А. Пилиповський [170], В. Стекольніков [209], В. Павлушенко [163], О. Тогочинський [219], М. Горліченко [65] та ін.

Виходячи із мети нашого дослідження, ми в цілому згодні з концепцією соціалізації в умовах військової служби, запропонованої названими авторами, оскільки служба в органах управління та підрозділах цивільного захисту багато в чому схожа з військовою службою. У рамках цієї концепції соціалізація розуміється як процес формування особистості засобами засвоєння індивідом реальної поведінки, норм, цінностей, вимог оточуючого її соціального середовища [170, с. 22].

Оскільки соціалізація – явище багатоаспектне в реальному соціумі, то це вимагає визначення його багаторівневої структури, її вивчення на основі системного підходу.

Сутність соціалізації полягає в тому, що вона формує людину як члена того суспільства, до якого вона належить. Будь-яке суспільство прагнуло і прагне сформувати певний тип людини, яка відповідала б його соціальним, культурним, релігійним, етичним ідеалам [219, с. 47].

Аналіз підходів до поняття „соціалізація”, її сутності вказує на те, що „соціальне” має в історії філософської, психологічної і соціально-педагогічної думки як мінімум три трактування: соціальне як загальнолюдське, соціальне як суспільне, соціальне як колективне [92; 167; 181; 192].

І це не випадково, оскільки процес соціалізації відбувається у процесі всього життя людини. На певних етапах соціалізація досить спокійна і безболісна для особистості, в інші періоди цей процес виходить на одне із перших місць серед тих факторів, які відповідають за становлення особистості. Одним із таких є молодіжний вік. У цей час можна спостерігати і, певним чином, фіксувати цей процес, від результативності якого багато в чому буде залежати подальший розвиток особистості. Результати соціалізації залежать і від соціальних умов, в яких вони відбуваються.

Центральним для вивчення і аналізу процесу соціалізації є поняття „особистість”, яке має різні визначення, зокрема:

- 1) під особистістю розуміється нормативний тип людини, який відповідає його ціннісно-нормативним стандартам (соціальний тип);
- 2) особистість розглядається як цілісність соціальних властивостей людини, продукт індивідуального і суспільного розвитку і залучення індивіда до системи соціальних відносин за допомогою активної предметної діяльності і спілкування [207, с. 168].

Тому у багатьох соціально-педагогічних дослідженнях особистість розуміється як сукупність ролей і позицій (статусів), які вона займає і виконує у різних соціальних групах. Особистість характеризується активністю; спрямованістю (стійкою системою мотивів, інтересів, переконань і т.д.); глибинними утвореннями, що формуються в спільній діяльності [172, с. 92]. У ході соціалізації особистість взаємодіє з оточуючим її соціальним середовищем. У нашому дослідженні під соціальним середовищем ми розуміємо всю „сукупність соціальних систем, в якій функціонує особистість і в якій індивід набуває соціальні якості” [170, с. 6]. Процес соціальної взаємодії необхідно розглядати саме як систему „особистість - середовище”. Підтримка стабільності цієї системи викликає суспільну потребу у формуванні системи особистості як сукупності соціальних якостей, необхідних конкретному суспільству, тобто соціалізації.

У соціальній педагогіці особистість визначається, як певний соціальний тип і як система, може бути описана за допомогою таких понять: соціальний інститут, соціальний статус, соціальні ролі, спосіб життя, система цінностей, соціальний тип, соціалізація.

У нашому дослідженні навчання у вищому навчальному закладі МНС України розглядається як найважливіший інститут соціалізації майбутнього офіцера служби цивільного захисту. Під інститутом соціалізації ми розуміємо відносно стійкі види і форми соціальної практики, за допомогою яких організовується громадське життя, забезпечується стійкість зв'язків і відносин у рамках соціальної організації суспільства, відбувається соціалізація особистості у соціальній системі [222, с. 92], оскільки кожний соціальний інститут має свої особливості і загальні ознаки.

Взаємодіючи з різними людьми з приводу задоволення власних потреб, кожна людина виконує певні соціальні функції, що накладає на неї певні обов'язки і права. Соціальні зв'язки між суб'єктами суспільних відносин, що встановлені з приводу забезпечення соціальних функцій, утворюють певні пункти перехрестя у великому колі соціальних відносин. Такими пунктами перехрестя зв'язків у полі суспільних відносин є соціальний статус [207, с. 255]. Кожен індивід у процесі соціалізації обіймає велику кількість статусів у соціальній системі, а оточенням очікується від нього виконання адекватних цьому статусу соціальних ролей. Соціальна роль – це відносно постійна система вчинків (дій), модель поведінки, об'єктивно обумовлена становищем особистості у суспільстві [172, с. 122]. Будь-яка роль, вважає Т. Парсонс, включає поєднання п'яти обґрунтованих ним характеристик: 1) емоційність; 2) спосіб отримання; 3) масштаб; 4) формалізація, 5) мотивація.

Особистість як об'єктивна соціальна обумовленість спрямована на свій спосіб життя, притаманний саме для неї. Ми поділяємо думку тих авторів, які в основу дослідження способу життя закладають принцип діяльності. У зв'язку з цим, доцільно розглядати спосіб життя, як „сукупність типових видів життєдіяльності індивіда, соціальної групи, суспільства загалом, яка враховується в єдності з умовами життя” [207, с. 250]. Відомо, що є чотири основні форми способу життя: трудова діяльність (у нашому дослідженні -

служба в органах управління та підрозділах цивільного захисту), громадська діяльність, соціально-побутова (сімейно-побутова), культурно-пізнавальна і дозвіллева [239, с. 463].

Стиль життя розгортається як упорядкована взаємодія, в ході якої люди реалізують свої життєві цінності, що наявні у суспільстві як певна система. Система цінностей, породжує у свідомості індивідів особистісну систему ціннісних орієнтацій, найважливіших елементів внутрішньої структури особистості, закріплених життєвим досвідом індивіда, усією сукупністю його переживань. Сукупність сформованих, стійких ціннісних орієнтацій утворює своєрідну вісь свідомості, що забезпечує стійкість особистості, відповідний тип поведінки і діяльності, виражену у спрямованості потреб та інтересів [207, с. 292]. У межах даного суспільства індивіди повинні „відштовхуватись” від певної типової системи цінностей, перетворюючи її у свою власну структуру ціннісних орієнтацій. Тому для прогнозування соціальної поведінки курсанта, як майбутнього офіцера служби цивільного захисту, у соціалізуючому процесі важливо знати, які саме ціннісні орієнтації на момент закінчення навчання у ВНЗ МНС України виявляються домінуючими, системоутворюючими у структурі його особистості.

Сукупність типових ціннісних орієнтацій, властивих особистості в певному суспільстві, називається соціальним характером [172, с. 145]. Саме соціальний характер є основою соціального типу особистості, як узагальненого відображення сукупності повторюваних соціальних якостей особистості, що входять у будь-яку соціальну сукупність, необхідних для успішного виконання службових обов’язків у межах певних соціальних ролей, притаманних цій діяльності. Повторювані і відносно стійкі поєднання індивідуальних якостей особистості, що діють у конкретних умовах місця і часу, дають змогу визначити підстави типологізації особистостей. Перевага індивідуальних якостей, зумовлених, певною мірою, соціальним характером особистості, слугує підставою для формування авторитарних, толерантних і конформістських типів особистостей. Перевага соціального над індивідуальним веде до формування демократичного типу особистості [207, с. 273].

Як і будь-яке соціальне явище, соціалізація, про що йшлося раніше, за своєю суттю є багатоаспектною. Вона являє собою процес засвоєння людиною певної системи знань, норм, цінностей, які дозволяють їй функціонувати як повноправному члену суспільства.

Успіх соціалізації курсанта передбачає його ефективну адаптацію у ВНЗ, з одного боку, а з іншого – здатність певною мірою протистояти частині тих життєвих колізій, які заважають його саморозвитку і самореалізації [151, с. 76].

У плані вирішення проблеми протистояння життєвим колізіям слід звернути увагу, що для курсантів вищого навчального закладу МНС України загострюється цілий ряд протиріч, зокрема, зумовлених віковими соціально-психологічними характеристиками.

У нашому дослідженні визначено, що курсанти 15-23 років мають досить яскраво виражену соціально-педагогічну особливість, яка сприяє засвоєнню цілого ряду суперечливих чинників. З одного боку, в цьому віці молода людина переживає інтенсивний психофізіологічний і соціальний розвиток, формується її світогляд, життєві цілі і соціальні орієнтири. З іншого боку, процес соціалізації не може проходити безболісно, не супроводжуючись в певні моменти кризовими станами, які провокуються комплексом різноманітних несприятливих зовнішніх і внутрішніх факторів [49; 65; 75; 170; 177; 187; 219 та ін.].

Тому ми вважаємо за доцільне звернути увагу на певні *особливості даного процесу*:

1) соціалізація курсанта ВНЗ МНС України проходить під впливом *статутного імперативно-правового регулювання* відносин. Так „загальні права та обов’язки слухачів і курсантів відповідно до їх спеціального звання та службового положення визначаються згідно з законами України, загальновійськовими статутами, дисциплінарним статутом МВС України, іншими нормативними актами...” [159, с. 10], що, у свою чергу, обумовлює дію такого принципу управління, як єдиноначальність. Єдиноначальність проявляється у праві командира особисто приймати рішення, віддавати накази, розпорядження, забезпечувати їхнє виконання. Необхідно звернути увагу на незаперечність підпорядкування наказам командирів (начальників).

Слід констатувати, що у даних умовах спостерігається відмова курсанта від певних окремих власних свобод як особливість прояву соціалізації особистості у середовищі ВНЗ МНС України.

2) соціалізація курсанта ВНЗ МНС України проходить в умовах *суворої регламентації і чітких часових інтервалів*. Розподіл часу від підйому до відбою жорстко регламентує розпорядок дня, порушення розпорядку дня є порушенням дисципліни і тягне за собою дисциплінарну відповідальність [159, с. 50]. За результатами нашого дослідження (загальна кількість респондентів 750 осіб) проблеми з дотриманням розпорядку дня мають 47% курсантів I-II курсів і 17% - III-IV курсів. Це, у свою чергу, дозволяє констатувати, що особливий режим життєдіяльності, несення різних видів чергувань в умовах жорсткої регламентації сприяє розвитку навичок і умінь самовдосконалення, формуванню внутрішньої самоорганізованості, відповідальності курсанта, уміння правильно і раціонально розпоряджатись часом;

3) курсант ВНЗ МНС України щодня, багаторазово переносить *велике навчальне та фізичне навантаження* [177, с. 320]. Це пов’язано, зокрема, з багаторазовим моделюванням екстримальних ситуацій, таких, як гасіння пожеж, розмінування, реагування на надзвичайні ситуації техногенного та природного походження різного рівня складності. За нашими дослідженнями, серед курсантів I-II курсів 42,2% назвали навчальні та фізичні навантаження істотними труднощами для них, серед курсантів старших курсів таких виявилось 15%;

4) соціалізація курсантів ВНЗ МНС України проходить в умовах *обмеження свободи пересування*, оскільки ВНЗ МНС України мають чітко окреслену територію. Самовільний вихід за межі цієї території класифікується як порушення дисципліни. Однак, згідно з дисциплінарним статутом, курсанти мають можливість виходу за межі навчального закладу під час звільнення. Не дивлячись на таку можливість, за результатами нашого опитування, 43% курсантів називають „обмеженість виходу” із розташування навчального закладу як істотну психологічну трудність для них;

5) особливістю соціалізації курсантів є *обмеження можливостей для добровільного обрання видів діяльності*, для самореалізації, для творчого виходу енергії;

б) характерною рисою соціалізації курсантів є *взаємовідносини в колективі*, особлива структура взаємин між курсантами, обмеженість у спілкуванні та переважання моностатевого спілкування. Усі ці відносини будуються на основі вимог законів України та підзаконних актів у сфері діяльності МНС України. У курсантському колективі діє двобічна система внутрішніх відносин – формальна (офіційні відносини між курсантами, які диктуються принципом єдиноначальності і дотримання суворої субординації, регламентуються статутами, наказами, інструкціями, розпорядженнями і здійснюються шляхом нормування поведінки) і неформальна (відносини зумовлені неформальною структурою колективу, наявністю неформальних груп, як соціально позитивних та антисоціальних);

7) *високий рівень колективності* є особливістю функціонування особистості курсанта у ВНЗ: курсант постійно знаходиться на очах однокурсників, проблема залишитись на самоті з метою пошуку своєї „психологічної ніші” набирає все більшої ваги;

8) особливістю соціалізації курсантської молоді є *відносна соціально-референтна депривація*: обмеження прямого контакту із соціально-значущими людьми: батьками, родичами, друзями. Переважна більшість (67%) першокурсників у перші місяці навчання переживають психологічний дискомфорт, пов'язаний з відсутністю поруч рідних і близьких, серед старшокурсників таких виявилось лише 7%;

9) чималі труднощі та переживання, пов'язані у курсантів з їх стосунками з дівчатами, з якими вони зустрічаються або які чекають їх вдома (45% від усіх опитаних). Виходячи з цього, можна констатувати таку особливість соціалізації курсантів, як сексуальну депривацію – неможливість реалізувати свої сексуальні фізіологічні потреби. Дана проблема порушується цілим рядом вчених (О. Барабанщиков [18], І. Кон [109], Н. Коупленд [114], В. Рютін [186] та ін.);

10) специфічними для процесу соціалізації в умовах ВНЗ МНС України є соціально-психологічні особливості курсантської молоді: характер, темперамент, особливості протікання позанавчальних психічних процесів та ін. Необхідність врахування особистісних характеристик курсантів і їх детальний аналіз впливу на процес соціалізації курсанта є результатом



прояву особливостей поведінки, які притаманні молодій людині. Курсант у 16-22 роки є досить дорослою людиною в біологічному, але далеко не завжди в соціальному відношенні. Суспільство бачить у ньому не лише об'єкт соціалізації, але і суб'єкт суспільно важливої діяльності – працівника підрозділу цивільного захисту, оцінюючи результат його діяльності за дорослими „стандартами”. В той же час молода людина ще не має досвіду „дорослого життя”. Нерідко вона намагається підкреслити свою самостійність у виборі й прийнятті рішення, але курсантський соціум істотно обмежує цю можливість. Окрім того, вибір професії дуже часто здійснюється імпульсивно, під впливом тих чи інших обставин.

Означені нами соціально-психологічні особливості курсантів та їх вплив на процес соціалізації залежать, також, від характеру і змісту службової діяльності, життєвого досвіду, сімейного стану, особливостей виховання, освіти та інших факторів. Усе це знаходить свій прояв у моральних вчинках, поведінці, запитах і потребах курсантів [186]. Таким чином, можна констатувати, що курсанти, як ніяка інша соціальна група, відчують на собі імперативний пресинг від нав'язаних стереотипів поведінки, регламентації її дій. У той же час формуються індивідуальні вимоги до активно-позитивної самореалізації при розв'язанні питань, які стосуються організації власного життя і життя однокурсників. Такі суперечності, що поєднуються із складністю процесів соціалізації особистості курсанта, засвоєння ним соціальних цінностей і норм поведінки, може слугувати основою для розповсюджених у курсантському середовищі різного роду соціальних відхилень. Протидією проявів різних видів соціальних відхилень у курсантському колективі може стати організація процесу соціалізації курсантів у взаємозв'язку мезосоціум (освітній заклад) і макросоціум (оточуюче середовище).

Соціалізація такого змісту і спрямування можлива за умови функціонування соціально-орієнтованого освітнього простору, який забезпечує органічні внутрішні зв'язки освітньої і службово-професійної діяльності та зовнішні зв'язки із соціальним оточенням. Її основою є аналогові моделі природних зразків соціальних відносин, які функціонують у підрозділах цивільного захисту. Ці зразки завдяки педагогічній інтерпретації включені у навчально-виховний процес ВНЗ. Кількісне і якісне співвідношення зразків цих відносин забезпечують соціалізацію курсантів.

Соціальні ролі, які виконує курсант у процесі його становлення дають можливість побудувати розгалужений сценарій стосунків, при цьому розкриваються особливості умов, у яких відбувається соціалізація: це ставлення до освітнього соціуму, до самого себе, до інших людей (однокурсників, викладачів, командирів, підлеглих та ін.), до цінностей і ціннісних орієнтацій, до культури і традицій, до суспільства, до природи. В умовах відносно постійного компонента соціальних зв'язків (упродовж усього періоду навчання практично незмінним залишається контингент курсантів і викладачів, не змінюється соціальне оточення навчального закладу) курсантів готують до виконання професійних обов'язків в умовах,

що будуть постійно змінюватись.

Невід'ємною умовою соціалізації курсантів ВНЗ МНС є засвоєння ними різноманітності соціальних навичок і ролей, розвиток у них соціальної поведінки з урахуванням відкритості суспільства, його швидкої інформатизації, динаміки змін міжособистісних і суспільних соціокультурних відносин [43; 66; 67; 186; 187].

Соціалізація особистості в процесі навчання у ВНЗ МНС України в основному визначається тим, наскільки нею усвідомлені, об'єктивно пізнані, мотивовані і реалізовані, необхідні для суспільства і майбутньої службово-професійної діяльності, соціальні ролі, норми, інтереси, цінності, і в кінцевому результаті, який соціальний тип майбутнього офіцера служби цивільного захисту формується на той період [43, с. 60]. Певний тип соціальних якостей курсанта є результатом його соціалізації в процесі навчання у ВНЗ МНС України. Можна представити „систему особистості курсанта” як піраміду, в якій об'єднані різні якості:

- загальнолюдські (людяність, справедливість, гуманізм, патріотизм, доброта, відзивчивість, працелюбство, тощо);
- службово-професійні (службовий обов'язок, розуміння ролі служби в органах управління та підрозділах цивільного захисту населення, дотримання службової дисципліни, професійна майстерність та ін.);
- моральні (чесність, совість, товариськість, тощо);
- психологічні (витримка, стійкість характеру, цілеспрямованість, воля, самостійність та ін.);
- фізичні (сила, витривалість, оперативність та ін.), [170, с. 37].

Саме ці якості курсанта, як майбутнього офіцера служби цивільного захисту, утворюючи у своїй взаємодії цілісність, можуть сприяти виконанню ними своїх професійних обов'язків.

Це дозволяє представити *механізми процесу соціалізації особистості курсанта в освітньому просторі ВНЗ як єдину, динамічну систему процесів: соціальної адаптації, інтериоризації, соціальної ідентифікації, цілепокладання*, які регулюють відносини майбутнього офіцера і соціального середовища в процесі навчальної діяльності.

Як показує практика, на процес соціалізації курсанта ВНЗ МНС України впливають *різні соціально-педагогічні фактори*. Розглядаючи процес соціалізації особистості курсанта, перш за все, слід звернути увагу на соціальну ситуацію розвитку, яка характеризується системою взаємовідносин особистості з оточуючим середовищем і зумовлена мезофакторами (до них відносяться етнос, національний характер, етнічні стереотипи; духовний склад етносу: мова, культура; тип поселення: місто, село; соціально-психологічні і професійно-культурні особливості; регіональні особливості; реклама; ЗМІ; специфіка взаємодії в різних соціальних групах і між ними) і мікрофакторами, до яких відносяться фактори, які безпосередньо впливають на курсанта – сім'я, як первинний інститут соціалізації, групи однолітків (курсантів): норми, стиль поведінки, організація дозвілля; інститути виховання: навчально-професійні, суспільні, релігійні організації;

соціокультурне середовище ВНЗ; система профорієнтації молоді тощо.

Але слід зазначити, що особистість – це активний, дієвий суб'єкт, а не пасивний об'єкт для впливу середовища. Тому зовнішні умови життя, зовнішні впливи мають визначати становлення особистості через процес взаємодії людини із соціальним середовищем, через її діяльність у цьому середовищі. Тому доцільно говорити не про вплив середовища, а про процес активної взаємодії людини з оточуючим середовищем, та з мезо- і мікрофакторами соціалізації особистості в процесі діяльності.

*Головним змістом соціалізації курсантів ВНЗ МНС, який визначає її особливості і специфіку є:*

- пізнання специфіки професійної діяльності, своєї соціальної сутності як курсанта, як офіцера служби цивільного захисту, конкретної спеціальності (спеціалізації), особливих умов службово-соціального середовища;

- засвоєння необхідних нормативно-рольових правил, функцій, прав і обов'язків, навичок професійної діяльності, як майбутнім офіцером служби цивільного захисту;

- засвоєння специфічних службово-соціальних і службово-професійних цінностей, установок і вироблення необхідної для успішного функціонування в оточуючому середовищі структури ціннісних орієнтацій;

- набуття відповідних виконуваним функціям, соціальних позицій, статусів і виконання відповідних соціальних і професійних ролей;

- ідентифікація з цими позиціями, як соціально і професійно значущими і самовизначення серед інших статусів, соціально-професійних спільнот і груп;

- формування певної спрямованості і відповідної структури особистості курсанта (соціального типу), включення її в різні сфери соціальної, навчальної і майбутньої службово-професійної діяльності;

- усвідомлення необхідності і доцільності тих обмежень, котрі передбачені статутами та неухильно підтримуються традиціями служби.

Аналіз процесу соціалізації як соціально-педагогічного явища дозволяє представити його зміст у вигляді описової моделі, яку ми представляємо виходячи із характеристики взаємопов'язаних компонентів, даних Н. Головановою [60, с. 145-146]:

1. *Гностичний (пізнавальний) компонент* пов'язаний з потребою суб'єктів у пізнанні, він передбачає засвоєння певного кола знань, становлення системи соціальних уявлень, узагальнених образів фахівця, сприяє розвитку дослідницького підходу до суспільних явищ. Він реалізується значною мірою в процесі навчання і виховання включаючи ЗМІ, у спілкуванні, а проявляється, перш за все, у ситуаціях самоосвіти і саморозвитку, коли курсант засвоює інформацію, виходячи із власної потреби та ініціативи.

2. *Поведінковий компонент* – це широке і різноманітне коло дій, моделей поведінки, які засвоює курсант: від простих навичок гігієни, побутової поведінки до умінь в різних видах трудової діяльності та конкретної спеціальності. Крім того, цей компонент передбачає засвоєння

курсантом різних правил, норм, звичаїв, вироблених у процесі суспільного розвитку, а також функцій, прав і обов'язків, навичок майбутньої професійної діяльності.

3. *Комунікативний компонент* пов'язаний з урегулюванням взаємовідносин у соціумі, соціальній групі; передбачає оволодіння мовою та іншими видами комунікації, необхідними в різних соціальних ситуаціях.

4. *Ціннісний компонент* – це система проявів мотиваційно-потребової сфери особистості; це ціннісні орієнтації, які визначають ставлення курсанта до цінностей суспільства; він пов'язаний із засвоєнням специфічних соціальних і професійних цінностей та установок.

На нашу думку, є виправданою позиція окремих педагогів і психологів (Г. Андрєєва [7], Є. Белінська [23], Б. Бітінас [27], Л. Колберг [245], Н. Голованова [60], І. Кон [109] та ін.), які в якості основного змісту соціалізації визначають соціальні ідеї, символи, цінності і установки, соціальні навички і моделі поведінки. Ці складові змісту узагальненого соціально-культурного досвіду в процесі соціалізації поступово перетворюються у внутрішні вимоги особистості – інтеріорізуються.

У процесі соціалізації у курсанта складається певна модель світу в цілому, і майбутньої професійної діяльності, зокрема, система соціальних уявлень, норм, установок і узагальнених образів. Уніфікуючись, соціальні ідеї і образи не просто засвоюються на когнітивному рівні, а присвоюються і перетворюються у зміст його особистості.

Педагогічна сутність процесу соціалізації передбачає розгляд *засобів соціалізації*. У загальному розумінні – це елементи оточуючого середовища, які мають соціалізуючий вплив і проявляють себе на різних рівнях.

Педагогічним засобом в процесі соціалізації на першому рівні стають її фактори: соціально-політичне життя суспільства, екокультурні умови, демографічна ситуація.

Педагогічним засобом другого рівня слід вважати інститути соціалізації: сім'ю, навчальний заклад, групи ровесників, релігійні організації, засоби масової інформації.

На третьому рівні педагогічним засобом виступає ставлення людини до світу речей, до інших людей, до самої себе як суб'єкта соціального життя.

Безперечно, прояв різноманітних і складних засобів соціалізації засвідчує їхні *різні функції*.

По-перше, засоби соціалізації забезпечують інформаційно-освітні функції: розповсюдження і засвоєння певної соціальної інформації. Цим спеціально зайняті ЗМІ, система освіти з її інститутами, де особливу роль відіграє ВНЗ.

Друга функція засобів соціалізації – організаційно-регулятивна, пов'язана із створенням у процесі соціалізації певних організаційних можливостей і умов для формування у курсанта власного соціально-культурного досвіду.

Третя функція – регулятивно-контролююча: забезпечення систем соціальних еталонів. У якості соціальних еталонів використовуються

соціальні норми, ціннісні орієнтації, художні образи, традиції, стереотипи, ідеальні і матеріальні цінності.

Четверта функція – стимулююча: забезпечує стимулювання соціальної активності особистості.

Тким чином, ядром процесу соціалізації, з точки зору педагогічного аналізу, виступають суб'єкт і об'єкт соціалізації. Функцію суб'єкта в процесі соціалізації виконують, в першу чергу, фактори, інститути і агенти соціалізації. Особистість виступає в якості об'єкта-суб'єкта соціалізації.

На мікросоціальному рівні, в соціально-освітньому просторі ВНЗ, в якості суб'єкта і об'єкта соціалізації проявляють себе традиційні постаті педагогічного процесу – викладач, вихователь (командир підрозділу, як носій педагогічної мети) і курсант (головна характеристика – носій певного соціального досвіду).

І останнє, на що на даному етапі слід звернути увагу, це мета, яка є компонентом процесу соціалізації, вона існує не сама по собі, а включається в усі засоби соціалізації: декларується в освітньо-комунікативних формах, відображена в нормативних зразках, стереотипах і традиціях, пропонується в якості стимулів і регуляторів поведінки курсантів.

Всі означені нами компоненти процесу соціалізації пов'язані між собою як складові єдиної педагогічної системи і представлені на рис. 1.1.

Рис.1.1. Модель соціалізації курсанта як педагогічної системи

Який механізм взаємодії основних компонентів процесу соціалізації? Рушійною силою соціального розвитку особистості в сучасній науці визнається протиріччя між двома моментами, двома складовими суб'єкта – потенційним і актуальним. Ці протиріччя обов'язково проявляються у „точці зіткнення” об'єктивної системи соціальних вимог до суб'єкта і його реальною життєдіяльністю, оскільки, як стверджує Л. Анциферова, особистість – це „людина, яка постійно розповідає сама собі про свої взаємовідносини із цілим світом і у внутрішній полеміці з уявним співрозмовником стверджує, захищає, засуджує, змінює, удосконалює себе” [10, с. 4].

Іншими словами, ми вважаємо за необхідне підкреслити, що процес соціалізації має особистісний характер і реалізується через включення курсантів у різноманітні види діяльності – пізнавальну, професійну, соціокультурну та ін., які мають на меті сформувати систему певних соціально важливих якостей, форм поведінки та індивідуальних способів (стилів) виконання завдань професійної діяльності.

Таким чином, розуміючи соціалізацію курсантів (майбутніх офіцерів служби цивільного захисту) як неперервний процес формування і розвитку певної системи соціальних навичок і стосунків, спрямованих на реалізацію функціональних обов'язків у соціумі, який динамічно змінюється, і в екстремальних життєвих ситуаціях, ми стверджуємо необхідність:

- а) опори на науково-теоретичне підґрунтя, яке забезпечує її ефективну організацію;
- б) посилення внутрішніх і зовнішніх зв'язків протікання цього процесу;
- в) розгляд її як цілісного соціально-педагогічного феномена, що має специфічні педагогічні ознаки;
- г) забезпечення педагогічної підтримки соціалізуючого процесу на всіх етапах навчання курсантів:
  - проектування соціокультурного простору ВНЗ як аналогу соціальних процесів;
  - організація позитивного спілкування в соціально-освітньому просторі ВНЗ;
  - створення умов для самовиховання і саморозвитку курсантів.

Завершуючи короткий огляд змісту і характерних особливостей соціалізації курсантів, відзначимо, що вони не є якоюсь ізольованою соціальною групою. Сутнісні характеристики курсантів у цілому визначаються діалектичним взаємозв'язком специфічної майбутньої професійної діяльності та різних сфер життя українського суспільства. Курсант як об'єкт і суб'єкт соціальної взаємодії постійно змінюється, трансформуються його потреби, інтереси, ціннісні орієнтації. Характеристику соціокультурного простору вищого навчального закладу як фактору соціалізації курсантів буде подано у наступному параграфі.

### **1.3. Особливості функціонування соціально-освітнього простору вищого навчального закладу МНС України та його значення у процесі соціалізації курсантів**

Незалежно від своєї спрямованості і особливостей усі концепції соціалізації схильні до визнання надзвичайно важливої ролі освіти у соціальному становленні особистості і розвитку суспільства.

Коли мова заходить про освіту, виявляється факт, що недостатньо визначити її сутність лише через систему взаємодії „викладач – студент (курсант)”, „офіцер-вихователю – курсант (вихованець)”. Стосовно змістової характеристики освіти класики вітчизняної педагогіки і сучасні теоретики вживають подекуди нетипові категорії: „дух навчального закладу”, „моральна атмосфера”, „атмосфера навчального закладу”, „освітнє середовище”. Усі вони так чи інакше характеризують прихований вплив освітнього середовища, здатного нерідко протистояти офіційним нормам. Видатні педагоги завжди усвідомлювали важливість цього „поля” освіти і незмінно підкреслювали особистісну спрямованість його природи. К.

Ушинський писав: „Багато, звичайно, означає дух закладу; адже саме цей дух живе в стінах, не на папері, а в характері більшості вихователів, а звідти уже переходить у характер вихованців” [224, с. 169].

Усе це вказує на те, що педагогічна наука досить давно намагалася розкрити природу соціалізуючих впливів освіти, освітнього закладу, тих педагогічних умов, які створюють викладачі і вихователі.

У сучасній науковій літературі ми знаходимо різні підходи до розуміння поняття „освітній простір”, зокрема: „простір світу дорослих” (І. Кон [106; 107; 108; 109], М. Осоріна [161]); широкий прояв ціннісної культури у різноманітних видах дитячої діяльності – „ігровий простір”, „пізнавальний простір”, „художній простір”, „простір дитинства” (О. Газман [52], І. Іванов [93]); стратегічна основа державної системи освіти, як галузь функціонування державних освітніх стандартів (М. Нікандров [154], Б. Полянський [171], В. Серіков [194]); як уклад життєдіяльності школи, її освітньої системи (Ш. Амонашвілі [4], В. Караковський [99], Л. Новікова [122], Н. Щуркова [238], В. Сухомлинський [212; 213]); як комунікація в умовах особистісно орієнтованої освіти (О. Бондаревська [34], С. Кульневич [121]); система взаємозв’язків і відносин, зразки колективної дії, які складаються у процесі освітньої комунікації, реально реалізовані в освітньому середовищі цінності і норми (Н. Смірнова [198; 199]); сукупність зовнішніх умов, в яких протікає повсякденна життєдіяльність індивіда, який розглядається під кутом зору наявних у ній можливостей для формування його освіченості (Н. Смірнова [198; 199]); як все те що, створено працею людини з метою виховання, навчання і освіти підростаючих поколінь (Б. Коротяєв [113], В. Курило [124], В. Третьяченко [113]).

Таким чином, поняття „освітній простір”, „соціально-освітній простір” досить умовні, оскільки „вони створені не природою, а людиною. З’явилися вони на певному етапі еволюційного розвитку людини і суспільства, і з моменту зародження знаходилися і знаходяться під контролем суспільства та його інститутів” [113, с. 17]. Освітній простір означає ділянку упорядкованого і навіть гармонізованого середовища, підпорядкованого завданням розвитку, соціалізації і виховання особистості. Виходячи із філософії природи цього педагогічного явища, освітній простір слід вважати (за Н. Головановою [60]) педагогічно організованою формою буття особистості, що соціалізується.

Як свідчать окремі дослідження [60; 118; 189; 198], соціально-освітній простір має свої певні атрибути:

- матеріально-предметне середовище (території і природні об’єкти, приміщення для різноманітної діяльності, оснащення і обладнання, у т.ч. книги, технічні і мультимедійні засоби, програмні директивні документи, проекти і т.п.);

- освітні заклади на рівні мікросоціуму (навчальні заклади, заклади культури і додаткової освіти, громадські організації, спортивні, дозвільні заклади);

- джерела масової комунікації (теле- і радіопрограми, молодіжні видання, журнали, стіннівки);

- зміст соціально-освітнього простору (соціальний досвід, „закодований” у змісті освіти, у соціокультурній діяльності, спорті, молодіжній субкультурі);

- організацію освітнього простору (суб’єкти освітньої діяльності, режим, організація часу і регламентація життя учасників освітнього простору

, форми самоуправління, норми, заповіді, система управління, основи професійної дисципліни).

Аналіз поглядів авторів, які досліджували феномен освітнього простору (О. Асмолов [15], О. Бондаревська [34], Н. Голованова [60], Б. Коротяєв [113], В. Курило [124], Л. Новікова [122], С. Савченко [189] та ін.), дозволив визначити освітній простір ВНЗ як сукупність освітніх, регулятивних, інноваційних та управлінських процесів, здійснюваних соціальними інститутами конкретного навчального закладу, матеріально-предметного середовища, джерел масової комунікації, соціального досвіду, соціальнокультурної діяльності, суб'єктів освітньої діяльності і багато іншого, створену з метою виховання, навчання, освіти і соціалізації підростаючих поколінь.

Соціально-освітній простір, як будь-яка соціальна система, спрямований на формування і підтримку ціннісних орієнтирів людської спільноти, є відкритою системою для якої властиві такі особливості:

- 1) наявність у системі певного складу компонентів (викладач, студент (курсант), предмет, мета, результат, оцінка);
- 2) зв'язок складових елементів системи, організаційно оформлених у структуру (організація військово-адміністративна, науково-технічна, навчальна, соціо-культурна);
- 3) вплив різних компонентів системи один на одного як результат їхньої взаємодії між собою і оточуючим середовищем (якість спеціалістів, які випускаються, їх відповідність вимогам суспільства і нормам ВНЗ, престиж і рейтинг навчального закладу);
- 4) поява нових явищ, різних процесів (нових технологій, засобів, форм навчання, нового знання з метою удосконалення процесів соціального життя);
- 5) властивості системи, які проявляються як результат взаємодії її компонентів (стан системи-відтворення, ситуаційний розвиток, стійкий розвиток);
- 6) ідентифікація системи, яка дозволяє відрізнити її та складові компоненти від інших явищ, які не входять в систему;
- 7) наявність оточуючого середовища, яке є частиною системи, активно впливає на неї (інші навчальні заклади, політичні організації, економічні структури тощо).

Ми погоджуємося із С. Савченком, який характеризує освітній простір ВНЗ:

- за принципами організації освітній простір, з одного боку, може бути самоорганізованим, з іншого - результатом проективної соціально-педагогічної діяльності;
- як частину соціального середовища освітній простір містить значний елемент суб'єктивізму, який проявляється у професіоналізмі викладачів, постановці цілей, ефективності управлінських рішень;
- за чітко визначеними територіально-географічними параметрами;



- особливістю освітнього простору є діалектичне протиріччя між його конкретними територіальними і часовими межами і різноманіттям зв'язків із соціумом, який його оточує [189, с. 56].

Освітній простір вищого навчального закладу є багатограним компонентом макросередовища. У ході дослідження його впливу на соціалізацію особистості можна вичленити дві групи актуальних проблем: перша група стосується проблематики функціонування освітнього простору вищого навчального закладу як досить важливого інституту відтворення і розвитку культури суспільства. Виходячи з даної проблеми, ми вважаємо за доцільне сконцентрувати увагу на дослідженні змін у функціонуванні і розвитку соціуму, зокрема, тих елементів, які відіграють важливу роль у життєдіяльності студента (курсанта) і які повинні змістовно забезпечуватися системою вищої освіти; друга група актуальних проблем стосується вивчення проблем, пов'язаних з пошуком перспективних моделей організації навчального процесу і педагогічної підтримки соціалізації курсантів, які необхідні для формування більш сучасних та динамічних якостей особистості і які досить значущі як для індивідуального розвитку курсанта (студента), так і для майбутнього розвитку суспільства.

Незаперечним є факт, що освітній заклад ВНЗ як елемент духовної сфери включено у широкий соціокультурний контекст, його стан і перспективи розвитку багато в чому визначаються системою наявних у соціумі зв'язків і відносин. Як доведено практикою, економіка визначає матеріальну базу, обумовлює зміст освітнього простору у плані структури дисциплін, спектру спеціальностей і професій. Водночас від рівня освіти обернено пропорційно залежить якість трудових ресурсів, а отже, і стан економіки суспільства.

Політична сфера також має абсолютно безпосередній вплив на ВНЗ. Залежно від рівня демократичності соціальної системи, від міри її відкритості формується і відповідний освітній простір як у плані його структури, так і змісту. А з іншого боку, вищі навчальні заклади, формуючи громадянина, тим самим впливають на соціально-політичні відносини. Окрім того, освіта - це важливий механізм для досягнення національної єдності і політичної згоди у суспільстві, розвитку демократизації в цілому. Місце і роль освіти в структурі життєдіяльності особистості, як зазначає С. Вершловський, може бути представлено наступним чином (рис. 1.2.)

Рис. 1.2. Місце і роль освіти в структурі життєдіяльності особистості

У соціальному плані освітній простір ВНЗ – важливий механізм, який підтримує як відтворення соціальної структури, так і соціальну мобільність. Накопичений в межах навчального закладу потенціал знань і особистісних орієнтацій є тією умовою, що дозволяє активній частині населення переходити у більш престижний соціальний стан.

Соціокультурне середовище як на макро-, так і на мікрорівні також впливає на провідні характеристики освітнього простору. Мається на увазі, перш за все, певні моральні цінності суспільства, існуючі традиції, вплив соціальної структури. У свою чергу, освітній простір ВНЗ - це один із найбільш важливих способів трансляції молодим поколінням накопичених людством знань і соціального досвіду і є одним із провідних інститутів соціалізації студентства, у нашому дослідженні – курсантів.

Таким чином, можна говорити про діалектичний взаємозв'язок освітнього простору і суспільства; зміна одного призводить до зміни іншого компонента. На цю ознаку свого часу вказував К. Маннхейм, який досліджував освіту як «соціальний феномен», а не просто як «взаємний обмін між двома індивідами на рівні особистісних стосунків» [139, с. 481]. Окрім того, відомий соціолог наголошував на тому, що «освіта може бути правильно сприйнята лише тоді, коли ми будемо розглядати її як один із способів впливу на людську поведінку і як один із засобів соціального контролю» [139, с. 480].

Загалом розуміння освітнього простору К. Маннхеймом відображається в трьох основних аспектах [139, с. 479], які ми враховуємо в нашому дослідженні.

Перший аспект: освітній простір формує не особистість взагалі, а особистість у конкретному суспільстві і для даного суспільства.

Другий аспект: найбільш оптимальною одиницею для освітнього процесу є не індивід, а група. Групи розрізняються за кількістю її членів, цілями і функціями. У ході соціалізуючого процесу виробляються різні моделі поведінки, яким підпорядковуються індивіди в групах.

Третій аспект: цілі освіти у суспільстві не можуть бути адекватно сприйнятими, доки вони відокремлені від конкретних ситуацій, у які потрапляє кожна група, і від соціального устрою, в якому вона формується.

Особливою ознакою соціокультурних процесів, які відбуваються у сучасній Україні, та й у всьому світі, є високий динамізм, прискорення темпів суспільного розвитку. У подібних умовах відбуваються радикальні зміни у виробничих силах, характері та змісті праці, вносяться корективи у механізми відтворення як матеріального, так і духовного життя суспільства. Водночас з'являються ускладнення процесів у різних галузях соціуму, змінюється система вимог, які ставляться до спеціаліста і до освітнього простору ВНЗ в цілому.

Сьогодні освітній простір ВНЗ із інституту соціального дослідження і супроводу соціально-економічного розвитку суспільства більш активно проявляється серед провідних галузей соціального життя, входить до числа факторів, які визначають майбутнє країни. Тому прогнозовані моделі розвитку соціуму повинні передувати в діяльності вищої школи.

Отже, можна стверджувати, що вища школа вступила в стадію фундаментальних змін, основу яких становить принципово нове мислення, орієнтоване на якісно нові умови життєдіяльності молодої людини. Глибинні, сутнісні зміни, які відбуваються у механізмах відтворення культури,

історичного періоду, у межах якого відбуваються фундаментальні зміни в житті суспільства, активної діяльності людини [11; 20; 46; 80; 109; 111], відбиваються на освітньому просторі ВНЗ як одному із компонентів соціального макросередовища. Сьогодні з'ясовується, що усталені в ньому традиційні форми і методи роботи уже не відповідають новим умовам і завданням.

Як зазначають дослідники [3; 16; 48; 95; 126; 160 та ін.], ще й досі система освіти, як і в попередні десятиліття, у своєму глобальному вимірі не завжди і не в повній мірі задовольняє потреби соціального життя і особистості. Сьогодні освітній простір ВНЗ покликаний формувати нову свідомість і нове мислення молодого покоління.

Вища школа повною мірою відчуває на собі впливи сучасної соціально-економічної кризи, безплідність інвестиційної сфери, подальше скорочення виробництва, структурно-правову недостатність в усіх сферах суспільного життя, що в свою чергу відображається і на характері соціально-професійного самовизначення студентської молоді.

Нині виникла необхідність глибокого теоретичного осмислення усього, що відбувається з людиною на сучасному етапі розвитку суспільства і організації на цій основі цілеспрямованої допомоги в пошуку самоствердження на базі освітніх закладів. Ця допомога може проявитись у більш адекватному усвідомленні всього, що відбувається з молодого людиною; в організації позитивного спілкування; проектуванні соціокультурного простору, як аналога соціальних процесів. Особливого значення тут набуває створення умов для розвитку здібностей до саморозвитку, самоорганізації, самореалізації, підвищення гнучкості мислення, формування здатності до подолання шаблонів і стереотипів.

Процес соціалізації студента (курсанта) в освітньому просторі ВНЗ має бути «керованою випереджаючою системою, яка б передбачала і задовольняла потреби нинішніх і майбутніх поколінь, що відповідає духу нової цивілізованої моделі розвитку - моделі стійкого розвитку особистості [4; 88; 109; 126; 135; 160].

На підставі зазначеного можна зробити висновок про те, що сьогодні розвиток майбутнього соціуму все частіше проектується через інститут освіти і виховання, який має орієнтуватись, перш за все, не на поточні, а на перспективні цінності суспільства, що обумовлюють як образ майбутнього природного і соціального середовища, так і відповідного йому інтелектуального, морального і діяльнісного образу особистості.

Це твердження дозволяє окреслити фактори [126; 160; 235], які, зазвичай, значною мірою впливають на необхідність переходу до нової моделі освіти і виховання, адекватної тим кардинальним змінам, які в останні 10-15 років відбуваються в суспільстві:

- традиційна система вищої освіти вела підготовку і виховання спеціаліста в умовах, які зберігалися досить стабільними як при завершенні навчання, так і протягом подальшої життєдіяльності особистості. Сьогодні вищі навчальні заклади зобов'язані готувати спеціаліста до життя у

надзвичайно динамічному, суперечливому соціальному середовищі;

- традиційна система діяльності орієнтувалась на стійку систему знань, умінь і навичок, на певні норми життя. У сучасних умовах, коли період набуття знань скоротився до 3-5 років, трансформуються і видозмінюються особистісні ідеали молодого покоління, то означені і запрограмовані знання, ідеали і норми життєдіяльності особистості уже не можуть бути провідною метою навчання і виховання студента;

- традиційна модель навчання і виховання майбутнього спеціаліста орієнтована на вироблення умінь застосовувати алгоритм дій при вирішенні професійних завдань, творчий компонент у ньому був присутній недостатньо. Метою вищої освіти як соціального середовища «була не стільки підготовка творчого спеціаліста, скільки працівників, здатних репродукувати уже здобуті знання, ідеали, норми поведінки [34; 53; 74; 101; 112; 162]. У сучасних умовах володіння інформацією, комп'ютерною технікою значною мірою вбирають в себе означені функції, що дозволяє спеціалістові посилювати свій творчий потенціал. А звідси постає завдання готувати спеціаліста, здатного до творчої діяльності, нестандартного мислення, гуманістичної поведінки;

- якщо традиційний підхід до майбутнього визначався технологічними можливостями теперішнього, то в сучасних умовах різко зросла роль гуманістично-етичної концепції, яка лежить в основі життєдіяльності суспільства і визначає допустимі варіанти його розвитку, а в ньому кожного індивіда.

У ситуації становлення нового соціокультурного типу освіти, характерного для кінця ХХ початку ХХІ століття, чітко визначилася суперечність між потребами практики в нових, адекватних реальності моделях освітньої діяльності і недостатністю визнання соціального значення і їх системної теоретичної розробки [198].

Отже, досить актуальним завданням для вітчизняного соціального знання щодо освіти, є завдання концептуалізації освіти як різновиду соціального процесу на такому рівні узагальнення, який дозволяє інтегрувати філософські абстрактні теоретизування, соціологічні теорії і соціальну емпірику у плані їх орієнтації на реалії і об'єктивні традиції розвитку світової і вітчизняної освіти. Однією із спроб вирішення цієї проблеми є концепція освітнього простору як форми відтворення соціальності, розробленої Н. Смірноюю [198]. Освіта як надскладний процес, на думку Н. Смірної, включає в себе систему цілепокладання, яка відображає особливий тип стосунків між процесом трансляції засвоєння і породження сукупного досвіду суспільства і його результатом – відтвореним індивідом – носієм досвіду, який реалізується в системах соціальної взаємодії.

Такі, на нашу думку, основні ознаки, що визначають специфіку сучасної соціокультурної ситуації загалом і освіти та виховання майбутнього спеціаліста зокрема. Вони відбиваються на системі вимог до підготовки і виховання спеціаліста як соціальної особистості і обумовлюють необхідність створення соціально-педагогічних умов, які б сприяли посиленню розвитку

кожного індивіда.

Сьогодні можна з певністю стверджувати, що науковці виробили певну систему вимог до спеціаліста, яка досить ґрунтовно розкрита у Державних стандартах підготовки фахівців різного рівня (зокрема Галузевий стандарт вищої освіти України за напрямком підготовки 0928 "Пожежна безпека" [53]). Аналіз стандартів привертає увагу тим, що в них чітко і на високому науково-професійному рівні окреслено комплекс знань і умінь, якими має володіти бакалавр, спеціаліст, але лише побічно зазначаються ті людські якості, які необхідні йому як представнику того чи іншого соціуму. Очевидно, цей аспект ще потребує свого уточнення і поглиблення. Складається враження, що «професіоналізація» студента поглинула інший аспект - «гуманізацію», «людяність» тощо.

У цьому плані привертають увагу дослідження окремих вчених, в яких сформульована система вимог до спеціаліста з вищою освітою. Так, наприклад, російські вчені М. Федоров і В. Глухов [225], В. Онушкін [178], запропонували базові вимоги, які, на нашу думку, адекватні тим соціокультурним змінам, що відбуваються у нашій державі, і можуть бути закладені в основу діяльності вищої школи щодо соціалізації студентів. Це дозволяє здійснити аналіз складових, які відображають сутність і спрямованість підготовки майбутніх фахівців після закінчення вищого авчального закладу МНС України.

1. Професійна компетентність. Вона передбачає поєднання теоретичних знань і практичних навичок у певній галузі професійної діяльності, уміння здійснювати аналіз і розрахунки, знання світових і національних досягнень у своїй галузі. Професійна компетентність – це: а) базова характеристика діяльності спеціаліста, яка включає як змістовий (знання), так і процесуальний компоненти (уміння) і має свої суттєві ознаки – мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення; б) це багаторівнева стійка структура психічних рис фахівця, що формується внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей і має такі характерні ознаки – мобільність, гнучкість і критичність мислення [73, с. 7].

2. Наявність навичок креативності, які передбачають здатність випускника вищого навчального закладу здійснювати аналіз і дослідження, необхідні при вирішенні професійних завдань, уміння орієнтуватись у нестандартних умовах і ситуаціях, прагнення до постійного особистісного професійного самовдосконалення; здатність до компетентної новаторської діяльності, уміння створювати нове, збагачувати наявний соціальний досвід власним внеском.

3. Системність поглядів передбачає розуміння динамічних процесів у суспільстві, науці і техніці, уміння оцінювати взаємозв'язок явищ, виявляти причинні зв'язки. Вона характеризується умінням розробляти достовірні моделі, оптимізувати параметри рішень, які приймаються, шляхом знаходження розумного компромісу між різними суперечливими підходами.

4. Соціальна комунікативність базується на здатності розуміти інших, володінні мовою вербального і невербального спілкування, навичками взаєморозуміння і спільної діяльності, а також володінні хоча б однією іноземною мовою; уміння користуватися комп'ютерною технікою спілкування; знання психології та етики спілкування.

5. Усвідомлена відповідальність, вона передбачає розуміння соціальної значущості рішень, що приймаються, своєї ролі у діяльності виробничої мікрогрупи, відповідальності перед нинішнім і майбутнім поколіннями.

6. Універсальна функціональна грамотність, передбачає здатність до нормативного виконання соціальних ролей, що базується на успішному засвоєнні теоретичних знань і практичного досвіду в різних сферах суспільного життя (технологія, економіка, політика, культура).

7. Надфункціональна грамотність – об'єм знань, розвиток інтелектуального потенціалу і духовного світу в цілому, що перевищує рівень функціонально необхідних вимог, здатність фахівця долати детермінуючий вплив обставин найближчого соціального оточення, розширення своєї свободи вибору [178, с. 15].

Таким чином, важливим напрямком діяльності вищого навчального закладу в удосконаленні підготовки спеціалістів повинен стати перехід від мети навчання у вигляді системи знань, умінь і навичок у їх класичному розумінні до формування особистісних характеристик майбутнього спеціаліста, які все більше виступають у ролі безпосередніх показників рівня професійної соціалізації спеціаліста.

Проблеми сьогодення в системі вітчизняної вищої освіти обумовлені як загальнонаціональними процесами, так і змінами, пов'язаними з радикальними перетвореннями суспільного життя України. Відбувається не лише зміна економічної і політичної систем, але й піддаються досить глибокій переоцінці духовні основи суспільства, його ідеали, які тривалий час наповнювали сенсом життя кожного члена суспільства. А в умовах, що швидко змінюються, нестабільності, незбалансованості соціального середовища для успішної життєдіяльності вирішальне значення має рівень сформованості духовного світу особистості. Функція ж його формування в основному відводиться освітньому простору вищого навчального закладу. Особливого значення у цій ситуації набуває розвиток здібностей молоді людини до саморозвитку, самоорганізації, підвищення гнучкості мислення, формування готовності і вміння долати різні штампи, стереотипи, що має відбиватися не лише у змісті навчання, а, в першу чергу, у вихованні молоді, у соціалізуючих процесах, у соціокультурній діяльності.

Як наголошує Н. Лавриченко, „освіта як особлива соціальна інституція залежна у своїй організації від особливостей структури та функціонування інших суспільних підсистем - економічної, політичної, соціальної і, в свою чергу, справляє визначальні організаційні та функціональні впливи на інші суспільні підсистеми. Саме це й зумовлює посилення наголосу на значенні проблеми соціалізації як особливої форми і змісту взаємозв'язків системи

освіти в сучасному суспільстві” [126, с. 83].

Функціональну природу освітнього простору визначає педагогічна суб’єкт-суб’єктна взаємодія. Особистість, яка соціалізується, не лише відчуває вплив суб’єктів і об’єктів освітнього простору, але і сама на них впливає, зумовлюючи зміни в освітньому середовищі.

Успіх соціалізуючого процесу при цьому залежить як від низки об’єктивних, так і суб’єктивних чинників. Останні характеризуються загальною спрямованістю особистості, її прагненням до самоствердження, самореалізації, проявами специфічних інтересів, особливостями та індивідуальним досвідом. Ці особистісні показники обумовлені, з одного боку, індивідуальною потребою в освіті, реалізація якої - свобода діяльності особистості, яка базується на її активності та виборі; з іншого - соціокультурною ситуацією в суспільстві, яка впливає на соціальну роль кожного із студентів, соціальний статус випускника вищої школи, на його життєві пріоритети тощо.

Сьогодні і наше дослідження, і результати проведеного моніторингу українським інститутом соціальних досліджень [88; 95; 144] засвідчують, що ідеали і прагнення в суспільстві в цілому, і молоді, зокрема, досить змінилися. Варто зазначити, і це простежується у відповідях за результатами опитування, що процес вибору професії, навчання у вищому навчальному закладі сьогодні для значної частини студентів став прагматичним, цілеспрямованим і адекватним соціальним змінам. І, як наголошує О.

Балакірева, цінність освіти як самостійного соціального феномена, що має соціокультурну, особистісну і статусну привабливість, відступила на більш віддалений план [144].

Результати опитування засвідчують наявність помітного незадоволення якістю навчання, процесом життєдіяльності у позанавчальний час і водночас простежується деформація окремих аспектів навчально-виховного процесу. Але найбільш тривожним є те, що простежується зниження основного результату функціонування вищої школи - освіченості студента і рівня його соціального становлення.

Так, за результатами опитування курсантів вищих навчальних закладів МНС України, що проходило у 2005 році на базі Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля (м. Черкаси) – 250 респондентів, Університеті цивільного захисту (м. Харків) – 50 респондентів, та Львівському державний університет безпеки життєдіяльності – 50 респондентів, освіченість посідає першу позицію серед 18 життєвих цінностей, а пізнання, можливість розширення своєї освіченості, світогляду, загальної культури як термінальна цінність не займає високого рейтингу (13 позиція у структурі 18 термінальних цінностей) ( Див. додаток А). Для 76% респондентів інтерес до отримання вищої освіти пов’язаний з оволодінням знаннями, уміннями, навичками для майбутньої професійної діяльності; 59% - вбачають у ньому засіб для досягнення поставлених особистісних цілей; 36 % - вважають, що вища освіта необхідна їм для самореалізації, розвитку своїх здібностей (Див. табл. 1.2). Що ж стосується проблеми соціального

виховання, то 57% опитаних вважають, що «вони цілком дорослі», принаймні окремі курсанти проявили інтерес в основному до освітньо-дозвілєвої діяльності (44%).

Загалом, аналіз результатів соціологічних і соціально-педагогічних досліджень, які проводилися у Академії пожежної безпеки ім. Героїв Чорнобиля (АПБ), Університеті цивільного захисту України (УЦЗУ) і у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності (ЛДУБЖ) з проблем професійного самовизначення, їхньої навчальної і виховної діяльності, а також результати проведеного нами у трьох вибірках курсантів дозволили диференціювати курсантську молодь за трьома основними групами залежно від їхніх суб'єктивних орієнтацій, інтересів, цінностей у плані сприйняття освіти і соціального виховання. Звичайно, виявлені особистісні чинники відіграють важливу роль у процесі соціалізації особистості курсанта, що і має враховуватись під час проведення експериментальної роботи.

*До першої групи* можна віднести курсантів, котрі орієнтуються на освіту як на найважливішу складову їхньої професійної самореалізації, а також як на можливість самоствердитись і посилити не лише свою особистісну, а й соціально значущу роль у соціумі. Хоча для них освіта виступає як найбільш важлива термінальна цінність.

*До другої групи* ми відносимо респондентів (курсантів), які орієнтуються на бізнесову діяльність, тому ставлення у них до життєдіяльності у вищому навчальному закладі дещо інше: вона є для них як інструмент або можлива стартова сходинка для того, щоб у майбутньому зробити спробу організувати свою справу, використовуючи здобуті знання, навички соціальної поведінки, комунікабельності тощо. Вони розуміють, що освіта потрібна, але до своєї професії ставляться менш зацікавлено, ніж перша група студентів.

Таблиця 1.2

### Інтереси курсантів щодо отримання вищої освіти

Інтереси	Доля респондентів у %		
	АПБ	УЦЗУ	ЛДУБЖ
Оволодіння знаннями, уміннями і навичками для професійної діяльності	76	78	53
Засіб для досягнення поставленої цілі	59	49	43
Необхідно для самореалізації	36	53	50
Щоб стати культурною особистістю	57	49	44
Необхідність для службової кар'єри	43	41	49
Для самоповаги	30	37	39
Для визнання і поваги з боку оточення	14	14	15
Отримати диплом	8	9	4

*До третьої групи* ми відносимо курсантів, яких можна назвати як таких, що не визначилися. В їхніх оцінках, зафіксованих позиціях відсутня



чіткість і спрямованість, притаманна для перших двох груп. Можливо, ця група курсантів ще не визначилась і їх самовизначення відбудеться пізніше. Проте варто враховувати і те, що для деякого із них процес самовизначення, цілеспрямованості, може бути взагалі не характерним. Звичайно, кількісний показник розподілу курсантів за означеними трьома групами може істотно відрізнятись в різних регіонах, залежно від обраної спеціальності, престижу навчального закладу та інших чинників. Але загалом можна помітити тенденцію зменшення кількості курсантів, для котрих притаманне термінальне ставлення до освіти і виховання, і збільшення частки «інструментально орієнтованих» та «невизначених» серед курсантської молоді. Очевидно, соціальне середовище, в яке вони потрапили з певних причин, і життєдіяльність у ньому залишилося для них тимчасовим і відмежованим за своїми проблемами від їхніх особистісних проблем.

У структурі основних життєвих цінностей молоді загалом і курсантів ВНЗ МНС України зокрема, відбуваються суттєві зміни порівняно з попередніми поколіннями: на перше місце виходять цінності матеріального добробуту і престижного соціального становища, зміщуючи на другі позиції цінності загально-гуманітарного і соціального характеру.

На питання „Якщо не секрет, з якими відчуттями ви дивитесь у майбутнє?” курсанти Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля МНС України дали такі відповіді:

Таблиця 1.3

#### Ставлення курсантів до майбутнього

Думки	Доля респондентів у %	
	2005 рік (350 осіб)	2007 рік (400 осіб)
1. З почуттям надії і оптимізму	62	63
2. Спокійно	18	21
3. З тривогою і невпевненістю	16	13
4. Скоріше зі страхом і відчаєм	2	2
5. Інші відповіді	2	1

Аналізуючи відповіді на питання „Ваші життєві плани на найближче майбутнє?”, ми виявили, що курсанти як головну цінність називають виконання цікавої роботи. Переважають і такі відповіді, як досягнення матеріального благополуччя, оволодіння широкими знаннями і перспективи стати висококваліфікованими фахівцями тощо. Причому отримання цікавої роботи і створення сім'ї, матеріальний добробут стає для молоді і метою, і засобом.

Слід зазначити, що серед опитаних, упевнені в здійсненні своїх життєвих планів виявилось 73 % курсантів у 2005 році і 67 % – у 2007 році.

Таблиця 1.4

#### Життєві плани курсантів

--

Думки	Доля респондентів у %	
	2005 рік (350 осіб)	2007 рік (400 осіб)
1. Досягти матеріального благополуччя	50	52
2. Стати висококваліфікованим офіцером, оволодіти обширними знаннями	45	47
3. Виконувати цікаву роботу	87	87
4. Створити сім'ю	45	54
5. Бути корисним людям	13	14
6. Завершити навчання	51	53
7. Знайти справжніх друзів	8	10
8. Придбати автомобіль	4	5
9. Мати дітей	10	8
10. Інші відповіді	17	19

Досить потрібними для організації експериментальної роботи стали відповіді курсантів на питання „Що впливає на впевненість курсантів у здійсненні життєвих планів?”.

В основному курсанти розраховують на власні сили і допомогу рідних. Лише біля 1% курсантів розраховує на допомогу влади.

Свій вільний час курсанти витрачають на: зустрічі з друзями – 50 (56), читання – 41 (52), перегляд телепередач – 37 (52), прослуховування музикальних записів і перегляд відеофільмів – 29 (37), заняття фізичною культурою і спортом – 26 (29), просто відпочивають нічого не роблячи – 20 (28), відвідують дискотеки – 17 (24), спілкуються з родичами – 13 (13), інше (гуртки, факультативи, художня самодіяльність) – 9 (12).

Таблиця 1.5

**Фактори, які впливають на впевненість у здійсненні життєвих планів**

Думки	Доля респондентів у %	
	2005 рік (350 осіб)	2007 рік (400 осіб)
1. Упевненість у власних силах	57	55
2. Підтримка друзів	11	14
3. Підтримка рідних	28	28
4. Допомога влади	1	1
5. Інші відповіді	3	2

Як показують результати дослідження, педагогічно організовані форми дозвілєвої діяльності (заняття спортом, гуртки, факультативи, художня самодіяльність тощо) значно поступаються тому, що курсанти обирають за

своїм бажанням.

Виходить, що ті атрибути освітнього простору, які традиційно організовує вищий навчальний заклад для того, щоб зацікавити курсантів, залучити до соціо-культурної діяльності, відволікти від беззмістовного (недоцільного) використання часу, дати їм додаткові знання, курсанти (студенти) переоцінюють ці атрибути з позиції значущості для свого соціального досвіду, тим самими реконструюють освітній простір.

У сприйнятті особистості курсанта, який соціалізується, освітній простір фокусується на рівні конкретних освітніх ситуацій. Спостерігаючи, сприймаючи, переживаючи, оцінюючи те, що говорять і роблять інші учасники ситуації, курсант враховуючи соціальний досвід, який у нього є, інтерпретує все, що відбувається і відповідним чином реагує на нього.

Події, які сприймаються курсантами на рівні ситуації, нерідко спрацьовують як „ситуаційні стимули” (А. Бандура [217], Б. Скінер [195]) і безпосередньо впливають на його поведінку. У соціальній психології відома „теорема” У. Томсона [247] про те, що коли людина визначає ситуацію для себе як реальну, то вона стає реальною за своїми наслідками, незалежно від того, наскільки вона дійсно була реальною. Але це відбувається лише тоді, коли організація освітнього простору здійснюється тонко, коли приховані всі „вузлики” педагогічних впливів, коли студентам (курсантам) не висуваються штучно збудовані і дидактично представлені життєві цінності.

Освітня ситуація як своєрідна складова освітнього простору повинна сприйматись студентом (курсантом) як частина життєвого світу. Навіть моменти цілеспрямованого соціалізуючого впливу перш за все повинні залишати студенту можливість для прояву власної активності, творчості, індивідуальних інтересів і власного соціального досвіду. Іншими словами, не курсант – як об’єкт соціалізації повинен розглядатись через освітній простір, а навпаки, освітній простір – через особистість, яка соціалізується. Діяльність, активність, спрямованість на саморозвиток, можливість вибору – все це характеризує взаємодію особистості курсанта, що соціалізується, з освітнім простором.

Організатори освітнього простору часто занадто перевищують роль прямих соціалізуючих впливів, представлення студентам - курсантам „чистого знання” і зразків „правильного життя”, „життя за статутом”, „життя за розпорядком дня”.

Справді, якщо звернутись до реальної педагогічної дійсності, то як зазначають Б. Коротяєв [113], В. Курило [113; 124] і В. Третьяченко [113] „вільне” освітнє середовище порівняно з „невільним” займає мізерне місце, іншими словами, це крапля в морі. Так, у нашій країні, як зазначають вони, не має жодного вільного від державного контролю навчально-виховного закладу. Відсутність такого контролю – ось головний критерій „вільного” освітнього простору. Частина його представлена в таких нішах, як система самоосвіти, в інформаційних процесах, окремі його фрагменти присутні в аудиторіях за зачиненими дверима та в інших ситуаціях [113, с. 18-19]. Мова йдеться про авторські освітні проекти, які створюються по волі людини,

держави і суспільства і ними ж конструюються, запускаються і здійснюються. Тому вони не є природними, тобто натуральними, але вони органічно, за певних умов, вмонтовуються в справжнє реальне життя [113, с. 19]. А в реальному житті вирішальне значення мають якраз раціонально не опосередковані форми прояву буття: традиції, стиль життя етносу чи конкретної сім'ї, медіа символи, зразки молодіжної субкультури тощо. Вони сприймаються курсантами не як пізнавальна інформація, присвоюються не як соціальні догми, а переживаються, проживаються на рефлексивному рівні.

Досить провести нескладні спостереження в молодіжному середовищі, щоб визначити в самій природі молодіжної соціалізації пріоритет рефлексії над раціональним осмисленням життєвих ситуацій. Ми цілком сприймаємо позицію В. Сухомлинського, який переконував педагогів у необхідності давати можливість молоді набувати досвіду переживання різноманітних життєвих стосунків: моральних, пізнавальних, естетичних, ставлення до горя і радості, до добра і зла, до хвороби і старості, навіть до смерті. Педагог зазначав, що: „матері і батькові, педагогові і письменникові – всім причетним до виховання потрібно мудро вводити дитину за руку у світ людський, не закриваючи її очі на радості і страждання. Усвідомлення тієї істини, що приходимо у світ і йдемо із нього, щоб ніколи більше в нього не повернутись, що у світі є величезна радість – народження людини і величезне горе – смерть, - справжнє усвідомлення цієї істини робить людину мудрим мислителем, формує тонку вихованість інтелекту, душі, серця, волі [212, с. 70]”.

Освітній простір неправомірно розглядати лише в асоціаціях устрою навчального закладу. Організована державою (міністерством України з питань надзвичайних ситуацій та у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи) система професійної підготовки фахівців служби цивільного захисту, функціонуючі в її межах зміст і освітні технології, режим регламентований не лише педагогічними вимогами, а й загальновійськовими статутами і дисциплінарним статутом органів внутрішніх справ України та іншими нормативними актами, а також практика життєдіяльності освітніх інститутів, що склалась, завжди „наповнені” одночасно соціальним досвідом всіх учасників освітнього простору.

Командири, вихователі, викладачі, теоретики і методисти, офіційні функціонери від педагогіки, керівники навчального закладу – реальні проектанти освітнього простору. Їх педагогічна філософія, уявлення про мету освіти і пріоритети в житті курсантів втілюються в моделі і реформи освітніх систем, у навчальні плани і програми, в проектування соціально-культурної діяльності, в організацію позитивного спілкування як в межах так і поза межами ВНЗ, у створення умов для саморозвитку. Але освітній простір не прямо вибудовує задані параметри соціалізації особистості курсанта, а організовує педагогічно-спрямований соціально-значущий спосіб життя курсантів, з метою допомогти їм вибрати і засвоїти ту форму соціалізації, яка співвідноситься з потребами їх індивідуальності і одночасно відповідає

потребам соціуму, вимогам до працівників органів управління та підрозділів служби цивільного захисту.

Нам імпонують погляди О. Шилової щодо властивостей освітнього простору: відкритості, цілісності, адаптивно-перетворюючих можливостей, динамічності, можливості проектування з боку усіх суб'єктів, професійно-педагогічної спрямованості, високої мотивації учнів, перспективності. Ці властивості дозволяють говорити про гуманістичний характер освітнього простору і його спрямованість на розвиток особистості.

Аналіз емпіричних матеріалів, наукових досліджень [113; 124; 189] щодо означеної проблеми дозволяє визначити групу критеріїв, які характеризують соціалізуючі можливості конкретного вищого навчального закладу:

I. Зміст навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, показниками якого в даному випадку є:

- наявність у вищому навчальному закладі оригінальної виховної системи, яка має достатньо соціально-орієнтовану концепцію педагогічної підтримки процесу соціалізації курсантів (Додаток Б);
- наявність у вищому навчальному закладі оригінальних традицій виховної роботи (наприклад, колективне святкування приведення до присяги курсантів першого курсу; вшанування пам'яті загиблих під час аварії на ЧАЕС);
- використання у виховній роботі принципів особистісно орієнтованого підходу до організації соціального виховання;
- задоволення курсантів організацією і результатами соціально-виховної роботи у вищому навчальному закладі;
- наявність у вищому навчальному закладі комфортної психоемоційної атмосфери.

II. Кадрове забезпечення системи виховної роботи у навчальному закладі. Показники цього критерію фіксуються у таких проявах:

- наявність у вищому навчальному закладі інституту кураторства: у нашому дослідженні, соціально – виховна робота курсових офіцерів;
- гнучкість і різноманітність форм і методів соціально-виховної роботи;
- прагнення кураторів, командирів та курсових офіцерів ВНЗ оволодіти сучасними виховними технологіями;
- наявність у вищому навчальному закладі системи методичного забезпечення соціально-виховної роботи;
- участь викладачів, командирів у різних науково-практичних конференціях, присвячених проблемам соціально-виховної роботи з курсантами.

Успіх процесу соціалізації особистості курсанта залежить як від низки об'єктивних, так і суб'єктивних умов, які тісно взаємопов'язані і обумовлюють одна одну. Соціально-освітній простір вищого навчального закладу, його значущість в розвитку інтелектуального і морального потенціалу вищої освіти є вагомою для держави, соціуму й особистості. Тому освітній простір вищого навчального закладу МНС України слід розглядати

як одну із провідних сфер соціального життя, яка при створенні умов для її вдосконалення може стати надійним соціальним стабілізуючим фактором у суспільстві і в перспективі сприятиме як його успішному розвитку, так і розвитку фахівців, які завжди стоять на сторожі життя, здоров'я і спокою людини.

Таким чином, успішна соціалізація курсантів в освітньому просторі потребує створення умов, виявлення механізмів, засобів, що спрямовані і допомагають у розвитку особистості, її позитивних властивостей і якостей (фізичних, інтелектуальних, духовних).

## **Висновки до першого розділу**

Аналіз наукових джерел, присвячених досліджуваній проблемі, засвідчив, що вивчення соціалізації почалось задовго до появи самого терміна „соціалізація”, який у вітчизняній психолого-педагогічній науці набув значного поширення з середини ХХ століття. Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних авторів дає підстави класифікувати все розмаїття наукового матеріалу за трьома основними напрямками: соціально-філософський, соціально-психологічний і соціально-педагогічний.

Дослідження довело, що сьогодні соціалізацію слід розглядати як: а) складний і багатогранний процес набуття індивідом людських властивостей і якостей, спрямованість яких визначається конкретною соціальною ситуацією; б) як явище, сутнісні характеристики якого забезпечують суб'єкт-об'єктну єдність особистості, що виражається в одночасному засвоєнні й відтворенні соціальних цінностей і норм; в) як соціокультурний феномен, який має незмінність психологічних механізмів і їх неповторність у контексті становлення конкретної людської особистості; г) як рушійну силу, що активізує процеси самоперетворення, які відбуваються на фоні змін соціокультурного середовища; г) як соціально-педагогічне поняття, яке відображає хід соціального формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі; д) як процес соціальної ідентифікації типу особистості, на відміну від виховання, яке формує внутрішній духовний світ людини; е) як невід'ємну частину цілісного навчально-виховного процесу в усіх типах навчальних закладів у системі освіти України.

Під соціалізацією курсанта ВНЗ МНС України ми розуміємо, неперервний процес засвоєння і відтворення ним певної системи знань, норм, соціальних ролей і формування соціально-культурного досвіду та перетворення його у власні цінності, установки, орієнтації, які спрямовані на реалізацію функціональних обов'язків майбутнього офіцера служби цивільного захисту в соціумі і в окремих ситуаціях, а також дозволяють йому функціонувати в якості повноцінного члена суспільства.

Аналіз процесу соціалізації як соціально-педагогічного явища дозволив представити його зміст у вигляді структури, яка включає ряд взаємопов'язаних компонентів: гностичний, поведінковий, комунікативний, ціннісний.

Розуміючи соціалізацію курсантів як неперервний процес формування і розвитку певної композиції соціальних навичок і стосунків, спрямований на реалізацію функціональних обов'язків у соціумі, який динамічно змінюється і в екстремальних життєвих ситуаціях, ми доводимо необхідність:

- а) опори на науково-теоретичне підґрунтя, яке забезпечує її ефективну організацію;
- б) посилення внутрішніх і зовнішніх зв'язків протікання цього процесу;
- в) розгляд її як цілісного соціально-педагогічного феномена, що має специфічні педагогічні ознаки;
- г) забезпечення педагогічної підтримки соціалізуючого процесу на всіх етапах навчання курсантів.

Встановлено, що особливості соціалізації курсантів полягають у наявності, перш за все, таких протиріч: по-перше, курсанти, як ніяка інша соціальна група, відчують на собі імперативний пресинг від нав'язаних стереотипів поведінки, регламентації її дій. З іншого боку формуються нагальні вимоги до активної творчої самореалізації при вирішенні конкретних професійних завдань, організації власного життя, взаємовідносин із соціальним оточенням (особливо в системі макро- і мезосоціальних відносин). При співставленні результатів вивчення особливостей процесу соціалізації курсантів вищих навчальних закладів системи МНС України чітко простежується залежність труднощів, що виникають у курсантів у ході соціалізаційного процесу та особливостями побудови соціально-виховної роботи у навчальному закладі (ефективність роботи кураторів навчальних взводів, системність у роботі із курсантами, що віднесені до рупи особливої психологічної уваги та інше).

Соціально-освітній простір ВНЗ слід розглядати як одну із домінуючих сфер соціального життя, яка при створенні умов для її вдосконалення може стати надійним стабілізуючим фактором у суспільстві і в перспективі сприяти його успішному розвитку.

Для успішної соціалізації курсантів у ВНЗ МНС України необхідно створення таких умов, механізмів і засобів, які сприяють розвитку особистості, всіх її позитивних властивостей і якостей – фізичних, інтелектуальних, духовних.

## **РОЗДІЛ 2**

### **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ КУРСАНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ МНС УКРАЇНИ**

Науковці, які досліджували проблеми військової педагогіки та процес соціалізації військовослужбовців, доводять, що фактично відсутні розробки про особливості і механізми соціалізації особистості військовослужбовця, курсанта, недостатньо вивчені шляхи і методи регуляції цього процесу (А. Барабаншиков [18], В. Веремчук [43], М. Горліченко [66], О. Діденко [75], В. Рютін [186], О. Тарская [214] та інші). Розуміючи соціалізацію курсантів вищих навчальних закладів МНС України як неперервний процес формування і розвитку соціальних навичок та відносин, спрямованих на реалізацію функціональних обов'язків у соціумі, про що зазначалось вище, нами визначено необхідність дотримання певних організаційно-педагогічних умов:

- а) забезпечення наявності особистісно-діяльнісної основи соціалізації;
- б) демократизація курсантського середовища та гуманізація міжособистісних взаємин;
- в) проектування ситуації набуття соціального досвіду як аналогу соціальних процесів;
- г) вивчення та врахування індивідуальних психічних особливостей з метою активізації саморозвитку, самореалізації, самокорекції курсантів і усвідомлення ними своєї ролі у соціумі.

Для зручності опису практичного аспекту педагогічного управління соціалізацією нами представлено її через чинники соціалізації, які розкривають її педагогічну сутність. Все це загалом сприяє педагогізації соціального середовища, і вносить в нього елементи керованості, соціальної інноватики, надає йому якості організованого освітнього простору. Така логіка визначила структуру даного розділу.

#### **2.1. Особистісно - діяльний підхід до соціалізації курсантів вищих навчальних закладів МНС України.**

Незважаючи на складність вирішення проблеми соціалізації курсантської молоді у зв'язку з охопленням процесом соціалізації усього спектру впливу на особистість курсанта, ми вбачаємо вихід у створенні необхідних організаційно-педагогічних умов.

Над проблемою пошуків оптимальних педагогічних умов працювали і продовжують працювати чимало відомих педагогів-практиків. Так, наприклад, І.Зверева відзначає, що соціалізація як складний педагогічний процес вимагає створення різноманітних педагогічних умов, а також використання форм, способів і методів індивідуальної роботи. При цьому звертається увага на наявність динаміки фізичного і морального розвитку особистості, а також вплив обставин макро- і мікросередовища [86, с. 110].



Досліджуючи проблему соціалізації міських старшокласників, В. Іванов вказує на те, що педагогічні умови соціалізації представляють собою сукупність напрямів педагогічної діяльності, що забезпечують засвоєння соціального досвіду, долучення до культури, збереження здоров'я, розвиток самосвідомості і здатності до самовизначення [93, с. 104]. Він звертає увагу на врахування цих особливостей і умов життя особистості. В. Іванов, а слідом за ним і І. Шоробура визначають три групи педагогічних умов соціалізації: соціально-педагогічні, психолого-педагогічні та організаційно-педагогічні [93, с. 104-105]; О. Карпенко, вивчаючи проблему соціального становлення особистості підлітка в тимчасових об'єднаннях, звертає увагу на створення педагогічних умов, визначення оптимальних шляхів соціального розвитку особистості і здійснення корекції цього процесу. При цьому вона зауважує, що в сучасній педагогічній літературі немає чітко позначеної категорії „умови” [100, с. 103].

Слід зазначити, що погляди соціальних педагогів та соціальних працівників щодо надання допомоги молодим людям у складних економічних та соціальних умовах, в основному, співпадають. Вітчизняні соціальні педагоги ставлять собі за мету сприяти створенню умов для позитивної соціалізації молоді.

Так, Л. Ваховський, М. Кратінов, В. Кратінова, О. Песоцька, С. Харченко вбачають багатогранний розвиток особистості у створенні сприятливих умов та сприятливого соціального середовища. Особливо вони наголошують на вплив не лише сім'ї та школи, а й тих чинників, які важче виявляються та прогнозуються [206, с. 147].

Російська дослідниця М. Шакурова основною метою соціально-педагогічної діяльності вважає “створення умов для успішного становлення дитини як суб'єкта соціального життя та створення педагогічно доцільного середовища” [233, с. 30].

Соціально-педагогічна робота з курсантами вищого навчального закладу МНС України є результатом процесу змін у сучасному суспільстві та визначним значенням завдань, що постають перед МНС України, вона обумовлена потребою у формуванні нового типу особистості працівника МНС України з якісними характеристиками, що відповідають вимогам специфіки професійної діяльності у нових умовах.

Виходячи з того, що керівництво курсу, педагоги-куратори, безпосередньо взаємодіють у виховному процесі з підлеглими ми закладаємо в основу соціально-педагогічної роботи комплекс методів традиційного й інноваційного характеру.

Основою концептуального бачення процесу педагогічної підтримки соціалізації курсантів є створення сукупності педагогічних умов у соціально-освітньому просторі вищого навчального закладу МНС України, що забезпечують позитивну соціалізацію курсантів.

Педагогічна підтримка процесу соціалізації курсантів ВНЗ МНС України, сприяє розвитку соціальної особистості, з її соціальною компетентністю і як професіонала у сфері цивільного захисту, і як

громадянина суспільства, та передбачає вирішення таких завдань:

- забезпечення умов для самореалізації особистості відповідно до її здібностей, суспільних та власних інтересів;
- виховання правової культури: поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки - герба, прапору і гімну, знання та дотримання законів та нормативно-правової бази МНС України;
- виховання духовної культури особистості та створення умов для вільного формування нею власної світоглядної позиції;
- виховання культури мислення і культури розумової діяльності;
- спонукання курсантів ВНЗ МНС України до активної протидії проявам аморальності, правопорушенням, бездуховності, антигромадянської діяльності;
- оптимізація динаміки процесу соціалізації особистості курсанта, надання психолого-педагогічної допомоги курсантам на усіх етапах соціалізації у соціально-освітньому просторі ВНЗ МНС України;
- формування позитивних впливів на особистість курсанта через сім'ю;
- формування соціально значущих якостей особистості курсанта, які відповідають потребам професійного соціуму підрозділів МНС України в умовах їх реформування.

Розроблена нами концепція педагогічної підтримки процесу соціалізації курсанта передбачала використання передових форм та методів які при використанні у соціально-освітньому просторі вищого навчального закладу МНС України були спроможні дати найбільший педагогічний результат.

Під педагогічною підтримкою процесу соціалізації курсантів ми розуміємо превентивну та оперативну допомогу курсантам шляхом надання їм необхідної соціально-педагогічної інформації, проведення просвітницьких заходів, консультацій, бесід тощо.

Особливістю і принциповою ідеєю концептуального підходу до педагогічної підтримки процесу соціалізації курсантів вищого навчального закладу МНС України стала участь у створенні умов для розвитку соціально-значущих потреб через практичну діяльність курсантів у різних сферах життєдіяльності. Вихід за межі навчального взводу і підключення до соціалізуючого процесу різних людей дозволили нам максимально наблизити соціально-педагогічне середовище і проблеми, які вирішуються, до майбутньої реальної практичної діяльності курсантів.

Зміст впроваджуваної нами соціально-педагогічної роботи відображено у таблиці 2.1 та являє собою три етапи кожен з яких має у своїй структурі систему спланованих операцій, що містять у собі ряд взаємодоповнюючих заходів.

Основною метою педагогічної підтримки процесу соціалізації курсантів ВНЗ МНС України на першому етапі "Підготовка до прийому курсантів зарахованих на навчання. Проведення таборового збору", є активне формування у кандидатів на навчання колективістських якостей, позитивних

уявленнь про статутний порядок у курсантському колективі, визначення серед кандидатів на навчання юнаків які схильні до девіантних форм поведінки, налагодження первинних контактів з батьками кандидатів на навчання. На даному етапі нами були здійснені такі операції:

1. Робота з кандидатами на навчання при оформленні документації на вступ у ГУ(У)МНС України в областях (вивчення соціально-психологічних особливостей кандидатів на навчання методами індивідуальних бесід, вивчення особових справ, особлива увага звертається на осіб, які мають приводи у міліцію або є дані про вживання наркотиків та зловживання алкоголем; перевірка правильності, дійсності, повноти заповнення необхідної документації; проведення бесід із кандидатами на навчання, з їх батьками, а також спільних бесід з батьками і кандидатами на навчання; інструктаж кандидатів на навчання про поведінку під час складання вступних випробувань до ВНЗ МНС України).

**Зміст концептуального підходу до педагогічної підтримки процесу соціалізації курсантів вищого навчального закладу МНС України**

Назва етапу	Мета	Форми та методи, що використовувались
Підготовка до прийому курсантів зарахованих на навчання. Проведення таборового збору.	Активне формування у кандидатів на навчання колективістських якостей, позитивних уявлень про статутний порядок у курсантському колективі, визначення серед кандидатів на навчання юнаків які схильні до девіантних форм поведінки, налагодження первинних контактів з батьками кандидатів на навчання.	Вивчення соціально-психологічних особливостей кандидатів на навчання методами індивідуальних бесід, вивчення особових справ, перевірка правильності, дійсності, повноти заповнення необхідної документації; проведення бесід із кандидатами на навчання, з їх батьками, а також спільних бесід з батьками і кандидатами на навчання; роз'яснення порядку поведінки курсанта у випадку, зазіхання на його честь і здоров'я; організація комунікативних тренінгів з метою гуманізації взаємин у соціально-освітньому середовищі ВНЗ МНС України; проектування ситуацій соціального досвіду (ситуації естетичного сприйняття, емоційно-оцінювальні, самовираження, комунікативно-естетичні та ін.); індивідуальні бесіди про відношення до служби в органах управління та підрозділах служби цивільного захисту, настрої, плани; створення виховних ситуацій, які передбачають максимальну активізацію усіх особистісних якостей курсантів; бесіда заступника командира з виховної роботи з батьками; організація „Дня батьків”, зустрічі батьків з особовим складом підрозділів.
Адаптація курсантів до навчання у вищому навчальному	Активне оволодіння фундаментальними дисциплінами, та зміцнення внутрішньо-колективних зв'язків.	За кожним взводом призначається педагог-куратор; індивідуальні щомісячні бесіди з кожним курсантом про відносини в колективі, настрої, труднощі і проблеми; додаткові індивідуальні бесіди з курсантами, що мають адаптаційні проблеми; заняття з курсантами про порядок вирішення найпростіших конфліктів (проектування особистісно-орієнтованих ситуацій

*Продовж. табл. 2.1*

--	--	--

закладі МНС України.		як педагогічних аналогів реальних соціальних процесів у суспільстві); постійний аналіз особистої дисциплінованості курсантів; виявлення мікрогруп, їх лідерів, вивчення характеру їх діяльності, корегування впливу неформальних лідерів на психологічну атмосферу навчального взводу (курсу); заняття з сержантським складом за тематикою щодо порядку вивчення психолого-педагогічних особливостей своїх підлеглих; визначення “групи ризику” та психокорекційна робота з нею; організація діяльності ради зборів курсу та органів курсантського самоврядування; залучення курсантів до проведення концертів, оглядів-конкурсів художньої самодіяльності, спортивних змагань; відвідування навчальними взводами разом із кураторами визначних місць та пам’яток історії регіону, закладів культури та мистецтв.
Становлення та відтворення професійно-соціального досвіду курсанта вищого навчального закладу МНС України	Підвищення соціально-психологічного статусу курсанта вищого навчального закладу МНС України.	ігрові, театралізовані, колективно-творчі, ситуаційно-проблемні форми позанавчальної діяльності; систематичне вивчення мотивів життя курсантів і на цій основі діагностика їх особистісного розвитку; педагогічна інтерпретація психологічних особливостей курсантів; емпатійне прийняття особистості курсанта в його неповторності; виявлення життєвих, матеріальних і особистісних проблем курсантів і надання їм посильної підтримки; організація індивідуальної і колективної творчості у різних видах діяльності; адаптація виховних засобів до умов і особливостей соціалізації курсантів у вищому навчальному закладі МНС України; залучення курсантів до життєдіяльності навчального закладу; розширення простору спілкування і збільшення кількості його суб’єктів; організація педагогічної підтримки різних видів діяльності, позитивного спілкування, проектування ситуацій соціального досвіду; стимулювання процесів самовиховання, самореалізації, самоактуалізації, самовизначення.

2. Проведення вступних випробувань.

3. Організаційно-педагогічні заходи по прийому курсантів зарахованих на навчання (облаштування у ВНЗ МНС України приміщень для розміщення курсантів зарахованих на навчання; підбір, призначення і підготовка посадових осіб, які будуть задіяні до проведення табірному збору; проведення інструкторсько-методичного заняття з курсантами старших курсів, які будуть задіяні до проведення табірному збору; до роботи з курсантами зарахованими на навчання залучаються найбільш підготовлені та дисципліновані офіцери, курсанти старших курсів; підготовка і проведення триденного методичного збору з керівництвом 1-го курсу; постановка завдань посадовим особам з питань підготовки приміщень, матеріальної і навчальної бази, наочної агітації, медичного і речового забезпечення, організації навчально-виховного процесу; складання розкладів занять з кандидатами на навчання на період табірному збору, офіцери і сержанти готують конспекти проведення занять на весь період табірному збору).

4. Таборовий збір (бесіди про основи військової ввічливості і порядку спілкування між офіцерами та курсантами; організація і проведення занять з пожежно-рятувальної, гуманітарної, пожежно-стройової, стройової, фізичної підготовки, статутів Збройних Сил України; роз'яснення порядку поведінки курсанта у випадку, зазіхання на його честь і здоров'я; організація комунікативних тренінгів з метою гуманізації взаємин у соціально-освітньому середовищі ВНЗ МНС України; проектування ситуацій соціального досвіду (ситуації естетичного сприйняття; емоційно-оцінювальні; самовираження; комунікативно-естетичні та ін.).

5. Робота з поглибленого вивчення курсантів (ознайомча бесіда і уточнення соціально-демографічних і біографічних даних. Вивчаються особисті якості кожного курсанта відповідно до карти соціально-психологічних якостей особистості (якщо вони не проводилися раніше); індивідуальні бесіди про відношення до служби в органах управління та підрозділах служби цивільного захисту, настрої, плани (психолог, заступник начальника з виховної роботи); створення виховних ситуацій, які передбачають максимальну активізацію усіх особистісних якостей курсантів, що у звичайних умовах знаходяться у латентному стані, розв'язання ситуації вимагає від курсанта пошуку нестандартних рішень, особливих емоційних переживань, відмови від попередніх поведінкових і мисленевих стереотипів. Ситуація також актуалізує прояв таких якостей особистості як творчість, самостійність, індивідуальність, духовність).

6. Робота з батьками (листування з рідними і близькими курсанта, прохання до батьків розповісти про особливості виховання, характеру і поведінки їхнього сина до зарахування на службу; повідомлення адреси і телефону начальника курсу і його заступника з виховної роботи; бесіди начальника курсу та заступника з виховної роботи з курсантом при приїзді батьків до нього, під час бесіди особлива увага акцентується на якісний стан справ, стан здоров'я, взаємовідносини у колективі; бесіда заступника командира з виховної роботи з батьками, особлива увага звертається на

необхідність морально-психологічної підтримки курсанта з боку батьків, своєчасність листування (телефонного спілкування) та наявність позитивної інформації у листах; організація „Дня батьків”, зустрічі батьків з особовим складом підрозділів (звертається увага на батьківську довіру, надію та допомогу курсантам).

7. Підготовка і прийняття присяги працівника служби цивільного захисту. Це дуже важливий період у житті людини. Прийняття присяги накладає на нього нові обов'язки, вимагає особливої відповідальності і дисциплінованості. Тому цей момент дуже важливий у період первинної адаптації курсанта.

8. Розподіл по навчальних взводах. На основі результатів професійного, психологічного добору, результатів навчання та дисципліни у період табірному збору, характеристик та відгуків командирів взводів та курсантів старших курсів, що були задіяні до проведення табірному збору начальник курсу та його заступники подають пропозиції ректору з розподілу курсантів по навчальних взводах і призначення заступників командирів взводів та командирів відділень.

На другому етапі відбувається адаптація курсантів до навчання у ВНЗ МНС України, активне оволодіння фундаментальними дисциплінами, та зміцнення внутрішньо-колективних зв'язків (1-й курс). Для полегшення адаптації курсантів до навчання у ВНЗ МНС України та індивідуальної допомоги курсантам у вирішенні особистих проблем за кожним взводом призначається педагог-куратор із числа найбільш авторитетних і взірцевих у виконавчій дисципліні та професійній підготовці офіцерів. Бажано, щоб закріплений за взводом куратор не змінювався з першого по четвертий курс. Педагогічна підтримка процесу соціалізації, що реалізується куратором, спрямована на реалізацію двох взаємопов'язаних завдань. По-перше, на забезпечення комфортної психоемоційної атмосфери у закріпленому взводі; по-друге, на надання допомоги всім курсантам, яка в загальному вигляді проявляється через схвалення їх дій, стимулювання активності, самовизначення, саморозвитку, самореалізації курсантів, тобто на соціальне виховання курсантів в цілому. В технологічному аспекті педагогічна підтримка передбачає виконання куратором декількох провідних соціально-педагогічних ролей, які можуть змінюватись в залежності від конкретної ситуації і поставленої педагогічної задачі. А саме:

- роль консультанта-організатора (надання допомоги на початковому етапі);
- роль гармонізуюча (посередництво при виникненні конфліктів, суперечок);
- роль заохочувально-стимулююча (заохочення активних курсантів та стимулювання пасивних);
- роль пасивного учасника (надання курсантам повної свободи дій);
- роль маргінального лідера (головна увага закріпленого викладача спрямована на неактивних, неавторитетних у взводі курсантів).

Кожна виховна ситуація, що створюється закріпленим викладачем у взводі, вимагає напрацювання авторської стратегії її розв'язку, що приходить з досвідом, а також у процесі професійного самовдосконалення. Основними етапами проектування і реалізації діалогового педагогічного спілкування при вирішенні виховних ситуацій є:

- визначення завдань діалогового спілкування у конкретній виховній ситуації;
- діагностика рівня підготовленості курсантів до проектування виховних ситуацій різного виду;
- вибір провідної форми діалогового спілкування;
- визначення і ознайомлення з проблемою, що цікавить суб'єктів діалогового спілкування, проектування нестандартних ситуацій;
- розгляд обраної проблеми у режимі безпосереднього діалогового спілкування;
- застосування прийомів поживлення діалогу, внесення в нього неформальних елементів;
- актуалізація в процесі вирішення ситуації позитивного потенціалу міжособистісних відносин;
- сумісне, якщо є необхідність, підведення підсумків виховної ситуації. Також важливими операціями на даному етапі є:
  - індивідуальні щомісячні бесіди начальника курсу, його заступника по виховній роботі, командира взводу, куратора з кожним курсантом про відносини в колективі, настрої, труднощі і проблеми;
  - додаткові індивідуальні бесіди начальника курсу, його заступника з виховної роботи, закріпленого викладача з курсантами, що мають адаптаційні проблеми;
  - заняття з курсантами про порядок вирішення найпростіших конфліктів (проектування особистісно-орієнтованих ситуацій як педагогічних аналогів реальних соціальних процесів у суспільстві, особливе значення при цьому має мобільність педагогічних прийомів, що використовуються куратором, здатність адаптуватись до різних ситуацій, висока технологічність у сукупності з простотою застосування);
  - постійний аналіз особистої дисциплінованості курсантів;
  - виявлення мікрогруп, їх лідерів, вивчення характеру їх діяльності, корегування впливу неформальних лідерів на психологічну атмосферу навчального взводу (курсу);
  - заняття з сержантським складом за тематикою щодо порядку вивчення психолого-педагогічних особливостей своїх підлеглих;
  - визначення "групи ризику" та психокорекційна робота з нею;
  - організація діяльності ради зборів курсу та органів курсантського самоврядування;
  - залучення курсантів до проведення концертів, оглядів-конкурсів художньої самодіяльності, спортивних змагань;



- відвідування навчальними взводами разом із кураторами визначних місць та пам'яток історії регіону, закладів культури та мистецтв.

Найбільш високотехнологічним із наявних на сьогоднішній день педагогічних засобів, за допомогою яких відбувається засвоєння соціальної дійсності, є особистісно-орієнтований підхід до виховання. Такий підхід до вибору змісту позанавчальної діяльності у ВНЗ МНС України дозволяє відійти від схематизму та формалізму. Спроектвана система позанавчальної діяльності повинна бути максимально наближена до оточуючої соціальної дійсності за своїм змістом, формами, методами, механізмами реалізації.

Ситуація соціального досвіду являє собою не окремий прийом чи педагогічний засіб, а сукупність виховних впливів взагалі. Вона, на період її виникнення і розгортання у педагогічному і часовому просторі, акумулює в собі всю виховну діяльність ВНЗ, в якій активізується процес соціалізації курсантів. Ситуація стає предметним, а не віртуальним виховним простором, в якому відбуваються реальні процеси спілкування, ревізії і становлення особистісних позицій, оцінок, самоактуалізації прихованих якостей, саморегуляції поведінки.

Ситуаційним полем, на якому відбувалося розгортання ситуації в першу чергу, виступають різні види позанавчальної, соціокультурної діяльності. В ряді випадків ситуаційне поле може розширюватись і включати в себе регіональний простір, особливо під час стажувань, різних соціальних акцій тощо.

Предметом ситуацій, як правило, виступали конфлікти, проблеми, які виникали у процесі функціонування ВНЗ. При проектуванні ситуацій враховувалась їх аналогічність соціальним процесам і адекватність етапам соціалізації курсантів у ВНЗ.

Ситуація передбачає максимальну активізацію усіх особистісних якостей курсантів, які у звичайних умовах знаходяться у латентному стані. Розв'язання ситуації вимагає від курсанта пошуку нестандартних рішень, особливих емоційних переживань, відмови від попередніх поведінкових і мисленевих стереотипів.

Етап становлення та відтворення професійно-соціального досвіду курсанта ВНЗ МНС України (2-4 курси) характеризується перебуванням курсанта у сталому навчальному колективі з визначеним для нього соціально-психологічним статусом. Підвищення цього статусу пояснюється успішним складанням екзаменаційних сесій та переведенням на наступний курс.

Найбільш продуктивними формами позанавчальної діяльності, на даному етапі, де створення ситуацій соціального досвіду відбувається гармонічно і природно є ігрові, театралізовані, колективно-творчі, ситуаційно-проблемні. Вони технологічно сумісні з усіма видами позанавчальної роботи, їх застосування активізує діяльність курсантів, сприяє становленню індивідуальної свідомості, стимулює пізнання нового, привчає до прийняття усвідомлених самостійних рішень. В основі технології, яка забезпечує використання цих форм, лежить сукупність методів і прийомів, серед яких

можна відмітити: систематичне вивчення мотивів життя курсантів і на цій основі діагностика їх особистісного розвитку; педагогічна інтерпретація психологічних особливостей курсантів; емпатійне прийняття особистості курсанта в його неповторності; виявлення життєвих, матеріальних і особистісних проблем курсантів і надання їм посильної підтримки; організація індивідуальної і колективної творчості у різних видах діяльності; адаптація виховних засобів до умов і особливостей соціалізації курсантів у вищому навчальному закладі МНС України; залучення курсантів до життєдіяльності навчального закладу; розширення простору спілкування і збільшення кількості його суб'єктів; організація педагогічної підтримки різних видів діяльності, позитивного спілкування, проектування ситуацій соціального досвіду; стимулювання процесів самовиховання, самореалізації, самоактуалізації, самовизначення.

На нашу думку, час навчання у вищому навчальному закладі лише один із етапів загального соціалізаційного процесу, мета якого забезпечити підготовку до професійної діяльності і подальшого самостійного життя без педагогічного супроводу і контролю. В цьому випадку акцент переноситься на внутрішню регуляцію поведінки і діяльності курсанта, в основі якої лежать не зовнішньо задані, а внутрішньо пережиті і засвоєні установки, мотиви, моральні принципи, етнічні норми, правила, зразки поведінки, які були сформовані у процесі навчання у ВНЗ. Якщо на початковій стадії їх формування в якості провідних механізмів виступають такі види діяльності, як гуманістичний стиль спілкування, діалог і соціальні ситуації, то подальший їх розвиток і закріплення можливі лише завдяки самовихованню, яке забезпечує процеси подальшого саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації особистості курсанта.

Результатом соціалізації курсанта у вищому навчальному закладі МНС України має стати особистість, що самовизначається. Практична робота з курсантами може мати успіх лише за умов неформального, суб'єктивного, особистісного підходу до кожної молодої людини. Освітньо-виховна робота має бути спрямована на створення сприятливих умов актуалізації сутнісних сил особистості, активізації її внутрішньої діяльності, спрямованої на самопізнання, усвідомлення своїх цілей, цінностей і потреб, розв'язання внутрішніх суперечностей.

На даному етапі також здійснюються такі заходи:

- доведення до курсантів інформації щодо героїчних вчинків пожежників при гасінні масштабних пожеж; взаємодопомогу при проведенні рятувальних робіт. Зустріч з видатними особистостями пожежної охорони та цивільного захисту регіону;

- організація роботи по розвитку самодіяльної художньої творчості на курсі, проведення фестивалів, концертів, оглядів-конкурсів колективів художньої самодіяльності, виставок робіт самодіяльних художників та інших заходів, у тому числі із залученням членів сімей курсантів;

- пропаганда здорового способу життя серед курсантів. Організація масових спортивних заходів з особовим складом курсу та змагань між

курсами;

- організація роботи куточку історії пожежно-рятувальної служби на курсі та кабінету психологічного розвантаження;

- підведення підсумків навчання за результатами кожної сесії у присутності ректорату, та професорсько-викладацького складу.

Системне та послідовне виховання курсантської молоді формує повноцінну цілісну особистість, індивідуальність. Кожний з цих критеріїв має свої ознаки, якими ректорат, професорсько-викладацький склад та керівництво курсів керуються у соціально-виховній роботі щодо формування конкретної якості.

Відповідно до кожного напрямку виховання курсантів прогнозується очікуваний стан об'єкту виховання. Організатори виховного процесу визначають періодичність замірів результатів виховної роботи. Визначається кількість і перелік актуальних показників, а також характер вимірювальних дій. Ними можуть бути: соціологічні, аналіз дисципліни, характер, густота і наслідки дисциплінарних проступків, показники навчання курсантів, стосунки у навчальних взводах, моральні, політичні, соціальні, фахові орієнтації і т.д. Це дає можливість суб'єкту управління і організації соціально-виховної роботи та навчання отримати достовірні дані про стан соціалізованості курсанта і організації педагогічної підтримки цього процесу. На підставі цього можна робити висновки про необхідність корегуючого втручання в процес, на яких саме ділянках, з якою метою, на якому рівні, якими засобами. Саме систематична педагогічна оцінка стану соціалізованості курсанта забезпечує необхідний рівень управління процесом педагогічної підтримки соціалізації курсанта у вищому навчальному закладі МНС України.

Особистісно-діяльнісний підхід домінує у вирішенні проблеми соціалізації курсантів як в освітній, так і у професійній діяльності. Навчально-виховний процес, побудований на особистісно-діяльнісній основі, дозволяє реалізувати в якості мети професійного становлення особистості офіцера служби цивільного захисту з урахуванням сутності і особливостей його професійної діяльності і специфіки розвитку особистісного потенціалу курсантів.

Вивчаючи діяльність, ми неминуче стикаємось із проблемою співвідношення процесу і особистості в ньому. Розглядаючи діяльність окремо від особистості, ми мовби відмежовуємо у неї індивідуальні ознаки. До цього часу всі спроби вмотивувати повну характеристику діяльності особливостями людини, яка її реалізує, не дали завершеної картини розуміння даної проблеми.

Хоча, звичайно, ми усвідомлюємо, що соціалізація, побудована на особистісно-діяльнісній основі, може сприяти більш повному і цілісному формуванню у майбутніх офіцерів служби цивільного захисту досвіду реалізації професійних функцій.

Роботи авторів К. Абульханової-Славської [2], Б. Ананьєва [5], К. Байші [17], Л. Виготського [44], О. Кузьменка [119], О. Леонтєва [128], А.

Петровського [166], М. Приходько [176], С. Рубінштейна [184], та ін., розкривають своєрідність процесу розвитку особистості на основі таких понять, як соціальна ситуація розвитку і провідна діяльність.

Ідея соціальної ситуації розвитку була сформована Л. Виготським для характеристики системи відносин між дитиною певного віку і соціальною дійсністю [44, с. 258-259].

Слід зазначити, що соціалізація особистості відбувається у діяльності, яка реалізується в численних рольових ситуаціях, які так чи інакше впливають на індивіда і вимагають від особистості певного стилю соціокультурної поведінки і професійної активності.

Причому, саме у соціальній ситуації появляється увесь набір засобів, за допомогою яких здійснюється соціалізація курсантів. Сукупність цих засобів специфічна для того чи іншого суспільства, тих чи інших соціальних груп, того чи іншого віку учасників соціалізуючого процесу. До них можна віднести: методи заохочення і покарання в сім'ї, у групах однолітків; у професійних групах і організаціях; послідовне залучення людини до багатоаспектних видів і типів відносин в основних сферах її життєдіяльності: спілкуванні, грі, пізнанні, предметно-практичній і духовно-практичній діяльності, спорті [184, с. 57].

Аналізуючи особливості розвитку особистості, А. Петровський визначає два підходи: психологічний і педагогічний. На рівні психологічного підходу визначається, що вже є в особистості і що може бути в ній сформовано у даній конкретній соціальній ситуації розвитку. На педагогічному – що і як повинно бути сформовано в особистості, щоб вона відповідала соціальним вимогам. В рамках цього підходу діяльність завжди виступає як провідна для розвитку особистості, опосередковуючи її ставлення до соціального середовища, її спілкування з оточенням, конструюючи „соціальну ситуації розвитку” [166, с. 19].

У військовій педагогіці використання ідеї соціальної ситуації розвитку в плані аналізу процесу соціалізації дозволяє орієнтуватися на наявний взаємозв'язок мезо- і мікрофакторів (рис. 2.1). При цьому, розглядаючи процес соціалізації курсанта, ми розуміємо соціальну ситуацію розвитку, як таку, що характеризується, перш за все, системою взаємостосунків з

Рис. 2.1. Взаємодія мезо- і мікрофакторів у соціалізації курсантів ВНЗ МНС України

оточенням і водночас обумовлена складовими мікро- (соціокультурне середовище навчального взводу, сім'я, як первинний інституту соціалізації, система соціально-виховної роботи у ВНЗ МНС України, групи курсантів: норми, стиль поведінки, організація дозвілля, організація і зміст навчально-виховного процесу) і мезофакторами (тип поселення, звідки прибув на навчання курсант: місто, сільська місцевість, засоби масової інформації, духовний склад етносу: мова, культура, специфіка взаємовідносин в різних соціальних групах і між ними, соціально-психологічні і професійно-культурні особливості).

Важливо зазначити, що особистість, будучи членом різних формальних і неформальних груп, не лише визначає своє ставлення до групових норм і цінностей, а водночас і засвоює нові соціальні ролі, які найбільш повно проявляються у процесі їх життєдіяльності в умовах мікро- (соціокультурне середовище ВНЗ МНС України (місця служби), сім'я, як первинний інституту соціалізації, система професійної орієнтації молоді, групи однолітків (курсантів): норми, стиль поведінки, організація дозвілля, професійна діяльність офіцера служби цивільного захисту МНС України, організація і зміст навчально-виховного процесу, особливості реалізації професійних функцій) і мезофакторів (етнос, національний характер, етнічні стереотипи, регіональні особливості і відмінності, духовний склад етносу: мова, культура, специфіка взаємовідносин в різних соціальних групах і між ними, соціально-психологічні і професійно-культурні особливості, тип поселення, звідки прибув на навчання курсант: місто, сільська місцевість, засоби масової інформації). Окрім того, важливим моментом на певній стадії розвитку особистості стає її ставлення до самої себе, що засвідчує взаємозв'язок зовнішніх факторів, які зазначалися вище, і прояв її внутрішніх позицій і особистісних якостей. Адже усвідомлення своїх властивостей і якостей приводить індивіда до потреби бути особистістю. „Потреба „бути особистістю”, потреба в персоналізації забезпечує активність включення індивіда в систему соціальних зв'язків і разом з тим виявляється детермінованою цими соціальними зв'язками” [166, с. 50].

Слід зазначити, що особистість курсанта – активний, діяльний суб'єкт, а не пасивний об'єкт середовища, його характерною рисою є творча, соціальнозначуща діяльність. Тому зовнішні умови життя, зовнішні впливи визначають становлення особистості не прямо, а опосередковано через процес взаємодії людини із соціальним середовищем, через її діяльність у цьому середовищі. І тому доцільно говорити не про вплив середовища, а про процес активної взаємодії людини з оточуючим середовищем, а також з мікро- і мезофакторами соціалізації особистості у процесі її діяльності. Стосовно курсантів (майбутніх офіцерів служби цивільного захисту) цю взаємодію ми розглядаємо через систему факторів (освітньо-виховні (в тому числі організаційно-педагогічні), особистісні, соціальні, професійні), (рис. 2.2).

Важливе місце серед названих нами факторів належить тим, що пов'язані з особистісними якостями курсанта і його діяльністю (в тому числі

цілеспрямованість, самостійність); функціонально-психологічні (морально-ціннісні, професійні, організаційні, емоційні, естетичні, етичні, екологічні, інтелектуальні, комунікативні, креативні, інформаційні, інтернет, партії, стажування, стихійне спілкування, ЗМІ, молодіжні організації, органи влади, керівництво ВНЗ та ін.)

71 із майбутньої посадової службою в органах управління та підрозділах МНС України). Оскільки визумку А. Жалєвської вплив на соціалізацію молоді у сучасних умовах відбувається через стимулювання і реалізацію їх творчості, ініціативи, здібностей та особистісних якостей, залучення їх до вирішення проблем нашого життя [205, с. 13]. Такі особистісні характеристики ми поєднуємо у професійно-психологічній мотивації (навички спілкування, прагнення до оволодіння професією, та ін.); особистісно-психологічні (витримка, стійкість, морально-цілеспрямованість, самостійність); функціонально-психологічні (морально-ціннісні, професійні, організаційні, емоційні, естетичні, етичні, екологічні, інтелектуальні, комунікативні, креативні, інформаційні, інтернет, партії, стажування, стихійне спілкування, ЗМІ, молодіжні організації, органи влади, керівництво ВНЗ та ін.)

людиною (чесність, справедливість, патріотизм, доброта, тощо); моральні (чесність, совість, товариськість), та ін. (рис. 2.2).

Російський психолог С. Рубінштейн свого часу зазначав, що становлення особистості можливе лише під час змістовної, об'єктивно обґрунтованої і суб'єктивнозначущої діяльності. Найбільш універсальним,

Рис. 2.2. Система факторів соціалізації курсантів ВНЗ МНС України хоча і не зовсім повним визначенням діяльності, прийнято вважати таке: діяльність є специфічна людська форма активного ставлення до оточуючого середовища, зміст якої складає вмотивована зміна і перетворення цього світу на основі засвоєння і розвитку різних форм культури [184, с. 89].

Проаналізувавши даний рисунок, можна дійти висновку, що саме діяльність є важливою формою прояву активного ставлення людини до оточуючого середовища. Такими видами діяльності є: навчання, самовиховання, спілкування, професійна діяльність та ін. Можна сказати, що оточуюче середовище, розмаїття взаємовідносин з людьми курсант сприймає через власну призму „Я-концепції”, яка найбільш повно проявляється у діяльності. Ще Л. Виготський писав, що „особистість стає для себе тим, що вона є в собі, через те, що вона пред'являє для інших. Це і є становлення особистості [44, с. 144]”.

Діяльність виступає ядром особистості, тому включення курсантів у діяльність є найважливішою умовою соціалізації. Це пояснюється тим, що у професійній школі, діяльність – це перш за все шлях досягнення знань і активна форма підготовки до майбутньої професійної діяльності та виконання різних соціальних ролей. Що стосується поняття „провідна діяльність”, то воно розкрито у працях О. Леонтєва, який зазначає, що „це така діяльність, розвиток якої зумовлює головні зміни у психологічних процесах і психологічних особливостях особистості на даній стадії її розвитку [128, с. 286]”.

Кожна стадія соціалізації характеризується різноманітними видами діяльності; здійснюючи їх, особистість різнобічно розвивається і водночас соціалізується. Але завжди є одна діяльність, яка виконує визначальну, провідну функцію у розвитку особистості. Якщо діяльність виконується охоче, зацікавлено, якщо вона набула для індивіда особливого значення, то основний розвиток ініціюється, в першу чергу, саме нею.

Без сумніву, соціалізація передбачає використання сукупності розгорнутих у часі прийомів соціального впливу на особистість, яка включається у різноманітні види діяльності, що мають на меті сформуванню систему певних соціально значущих якостей та форм поведінки, індивідуальних способів (стилів) виконання задач професійної діяльності. Таким чином, соціалізація це своєрідне „формування” особистості, адекватне вимогам соціально-професійної діяльності.

Зважаючи на те, що ми розглядаємо вищий навчальний заклад як соціальний інститут (інститут соціалізації), про що йшлося у п.п. 1.3., який включає в себе процедури соціальних дій.

Сучасний вищий навчальний заклад МНС України, безперечно, повинен стати „школою соціального досвіду”. Тому метою такого вищого навчального закладу є не лише формування системи знань умінь і навичок, а й формування готовності курсантів до самовизначення в моральній, інтелектуальній, комунікативній, громадській, правовій, професійній сферах діяльності, у розвитку власної індивідуальності і самовиховання його як суб’єкта соціалізації.

Основною метою нашої дослідно-експериментальної роботи стало виявлення й апробація змісту, форм, методів, прийомів, за яких можлива реалізація особистісно-діяльнісного підходу у навчально-виховному процесі ВНЗ МНС України (Додатки Б – Д). Основні завдання, які реалізовувались у різних видах соціально-культурної діяльності за участю курсантів, були такі: а) розширення спектру можливих видів діяльності, в яких курсант може реалізувати себе або хоча б спробувати свої сили і можливості; б) максимальна орієнтація усіх видів діяльності на оволодіння виконавськими, організаторськими й управлінськими вміннями при їх здійсненні; в) удосконалення курсантів в одному або кількох видах (найбільш близьких і таких, що відповідають їх внутрішньому світосприйняттю та інтересам) соціально-культурної діяльності.

Саме з цих позицій ми виходили при проектуванні системи соціально-культурної діяльності, яка була розгорнута в Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля, як базовому ВНЗ в нашій експериментальній роботі, а також в аналогічних ВНЗ – Харківському університеті цивільного захисту України та Львівському університеті безпеки життєдіяльності та безпеки праці.

На етапах констатуючого експерименту ми створювали такі організаційно-педагогічні умови, щоб навчання у навчальному закладі було організоване не за моделлю „ізоляція від соціуму”, а навпаки - „включення в соціум”, з метою спрямування соціокультурного середовища на формування і збагачення соціального досвіду курсантів. А для цього усі зусилля спрямовувались на забезпечення соціально-педагогічного простору для різноманітної діяльності курсантської молоді: різні види пізнавальної діяльності (рольові і пізнавальні ігри; Що? Де? Коли?; пошукові проекти; групова та індивідуальна НДР; робота по раціоналізації; підготовка наукових робіт та ін.); суспільно-політичної діяльності (робота в органах



курсантського та студентського самоврядування; співробітництво з молодіжними і політичними організаціями; участь у студентських союзах тощо); художньо-естетичної діяльності (участь у художній самодіяльності ВНЗ і поза ним; робота у творчих гуртках і об'єднаннях та ін.); фізкультурно-спортивної діяльності (відвідування гуртків, секцій; участь у змаганнях як у ВНЗ так і поза ним; туризм; професійний спорт; змагання з пожежно-стройової підготовки та ін.); трудової і професійної діяльності (керівництво роботою дружин юних пожежних у школах міста; стажування у практичних підрозділах; та ін.); організаційно-управлінської діяльності (до якої можуть бути залучені курсанти із числа активістів, лідерів); особистісної діяльності (самоорієнтація особистості в природному і соціальному середовищі, самопрогнозування і самопроектування, самопізнання, самовираження, самоствердження, саморозвиток, самоудосконалення, та ін.).

Такі блоки щодо організації роботи у ВНЗ були запроваджені в Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля і перевірені у процесі дослідження організаційно-педагогічних умов соціалізації курсантів.

Реалізований особистісно-діяльнісний підхід до процесу соціалізації курсантів є в нашому дослідженні основоположним, оскільки, як стверджують науковці [2; 6; 20; 38; 100; 119; 132; 166 та ін.], особистість формується лише в діяльності.

Діяльність дозволяє накопичувати соціальний досвід і перетворювати в особистісну характеристику у процесі соціалізації через систему освіти.

Технологічно описову модель соціалізації, як педагогічного феномена, можна розглядати як єдність стратегічного, тактичного, змістовного, організаційного, комунікативного, особистісно-позиційного і прогностичного блоків, кожен із яких має своє змістове наповнення.

*Стратегічний блок* передбачає необхідність організації навчально-виховного процесу таким чином, щоб життя курсантів у межах цього процесу було для них значущим, цікавим, мало б особистісний сенс, задовольняло потреби у спілкуванні, у творчості, у самореалізації і самоствердженні. Ми намагались не скільки готувати курсантів до вимог ВНЗ, скільки адаптувати сам навчальний заклад до потреб курсантів і специфіки їхнього соціального становлення. Тому важливим організаційним моментом нашої експериментальної роботи було використання педагогічних досягнень в плані позанавчальної діяльності у ВНЗ.

*Тактичний блок* передбачає дві значущі умови:

- вибір, як реалізацію принципу самовизначення у різних моментах соціально-освітнього процесу: вибір послідовності освітнього процесу; вибір освітньої програми; вибір профілю чи спеціалізації всередині обраної освітньої програми; вибір дисциплін, які курсант вивчає за власним вибором; вибір варіантів навчальних завдань і шляхів вирішення моральних ситуацій; вибір органів самоуправління навчального закладу, вибір того чи іншого напрямку соціокультурної діяльності та ін.;

- залучення до вищого навчального закладу провідних фахівців, талановитих людей, використання у навчально-виховному процесі

можливостей міста, району, мікрорайону тощо.

*Змістовий блок* вказує на можливість різносторонньої діяльності: інтелектуальної, художньої, теоретично- і практичноорієнтованої, громадської, необхідної для набуття і збагачення соціального досвіду.

*Організаційний блок* передбачає можливість використання різних моделей соціально-культурної діяльності, які можуть бути сконструйовані на основі концепції прийнятої навчальним закладом з урахуванням реальних його можливостей а також контингенту ВНЗ. При цьому пропонуються такі „моделі”:

1) інформаційно-пізнавальна, яка передбачає, перш за все, переваги розвитку тих видів діяльності, які так чи інакше пов’язані із здобуванням інформації, поглибленням і поширенням знань про майбутню професію взагалі і про себе як про об’єкта загальноцивілізаційного процесу. Відповідно в рамках даної моделі можуть діяти лекторії, гуртки, наукові конференції, випуск періодики ВНЗ, робота в радіотелецентрі. Наприклад, навколо вузівського радіотелецентру чи редколегії (видавництва) може розгорнутись діяльність, в якій беруть участь всі бажаючі курсанти.

2) проблемно-аналітична передбачає розвиток соціальної діяльності у напряму осмислення й аналізу реальності.

3) соціально-рольова „модель” соціально-культурної діяльності орієнтована на пошуки курсантом себе в певній соціальній ролі, а також на підготовку (інтелектуальну, емоційну і „поведінкову”) до цієї ролі.

Надзавдання даної моделі є пошуки сенсу життя.

4) ігрова як раз орієнтована на програвання (і „моделювання”) різних життєвих ситуацій, через які проходить людина, незалежно від того, чим вона займається.

*Комунікативний блок* указує на необхідність організації позитивно спрямованого спілкування в освітньому просторі ВНЗ, якому притаманні емоційність, безпосередність, дружелюбність, почуття гумору, ввічливість, відвертість, енергійність, діловитість, толерантність, комунікабельність, гостинність тощо.

*Особистісно-позиційний блок* указує на вироблення позиції суб’єктності у соціальному досвіді курсанта. В різних видах діяльності курсанти потрапляють в ситуацію рефлексії: розмірковують про себе, свої можливості і досягнення, усвідомлюють своє ставлення до людей, подій інформації. Вони вчаться розуміти, що нерідко події і обставини не можна змінити, але можна і дуже важливо змінити своє ставлення до того, що відбувається.

*Прогностичний блок* орієнтує на очікувані результати:

- засвоєння професійно-важливих норм, цінностей, прийняття чи не прийняття у свідомості особистості тих чи інших соціальних і професійних ролей (сформованість соціальних і особистісно-значущих цінностей);
- здатність до самовизначення, до самоуправління своєю поведінкою і діяльністю, до самореалізації, самовиховання; ставлення до себе;

- соціально-професійна компетентність і мобільність курсанта (входження людини у світ, засвоєння людиною сенсів буття, оволодіння основами професії, набуття курсантом власного досвіду, пробудження і становлення духовності, соціальне знання особистості, соціальна позиція особистості).

Основними методами оцінки рівня готовності курсантів до різних видів діяльності були спостереження, анкетування, самооцінка й експертна оцінка (в якості експертів виступали однокурсники, педагоги, офіцери-вихователі).

При зіставленні характеристик курсантів використовувався метод шкалювання, який дозволяє перетворити якісні фактори в кількісні ряди для подальшого використання методів математичної статистики.

Для підтвердження достовірності отриманих висновків ми використовували критерій К. Пірсона:

де  $x$  – результати до проведення експерименту,  $y$  – результати після експерименту. Даний критерій дозволяє отримати відповідь на питання, чи існує достовірна різниця між рядами будь-яких показників двох сукупностей, що нас і цікавило.

Результати оцінки рівня готовності до різних видів діяльності у курсантів контрольної і експериментальної груп представлені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Динаміка готовності курсантів ВНЗ МНС України до різних видів діяльності

Рівні	Рівні готовності до діяльності											
	Високий				Середній				Низький			
	До експ.		Після експ.		До експ.		Після експ.		До експ.		Після експ.	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Експериментальна група	31	10	63	21	67	22	130	43	202	68	107	36
Контрольна група	26	6	60	13	108	25	135	30	316	69	255	57

При підрахунку критерію Пірсона було отримано  $\chi^2 \approx 28,5$  для експериментальних і 4,1 для контрольних груп. Порівнюючи отримані дані, ми можемо стверджувати з ймовірністю 0,01 і достовірністю 99%, що в експериментальних групах відбулися значущі зміни ( $28,5 > 9,21$ ), у контрольній групі ці зміни не мають статистичної значущості навіть із достовірністю 95% ( $4,1 < 5,49$ ).

Слід зазначити, що викладач вищого навчального закладу МНС України при вирішенні проблеми соціалізації курсантів має враховувати її складноорганізованість, а технологія інтеракції різних видів діяльності розкриває педагогічний потенціал особистісно-діяльнісного, середовищного та рольового підходів до соціалізації курсантів. Окремі види діяльності розрізняються за формою, способами здійснення і просторовими характеристиками та функціональною спрямованістю.

Запропонована модель соціалізації будується за принципом „середовище у середовищі”, тобто наближення змісту тих процесів, що мають місце у курсантському колективі до умов майбутньої професійної діяльності.

Соціокультурну взаємодію в освітньому середовищі слід розглядати, в першу чергу, як міжособистісне введення носієм культури (педагогом), у соціальну дійсність людини, котра активно входить в середовище, стає носієм культури і соціального досвіду.

Навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі не повинен бути відокремленим від інших соціальних процесів, пов'язаних із трансляцією сукупного досвіду і відтворенням соціально-особистісних якостей людини.

Дослідження показують, що група соціальних факторів має найбільший вплив на курсантів а, отже, характер оточуючого середовища може або обмежити, або підвищити можливості впливу інших факторів. Зниженню негативного впливу цих факторів сприяє реалізація особистісно-діяльнісного, середовищного і соціокультурного підходів до соціалізації курсантів в освітньому просторі вищого навчального закладу

МНС України.

Особистісно-діяльнісна, середовищна і соціокультурна парадигма передбачають розвиток вищого навчального закладу, як відкритої соціально-освітньої системи, яка відкидає одноманітність в програмному та ідейному плані.

Процес соціалізації, побудований на особистісно-діяльнісній основі, повинен враховувати зміни характеру і змісту майбутньої праці офіцера служби цивільного захисту, появу нових універсальних, інтегрованих професійних функцій, які можуть вступати у суперечність з регламентованим характером професійної підготовки.

Процес соціалізації побудований на особистісно-діяльнісній основі, як показують дослідження, сприяє зниженню негативного впливу низки негативних факторів (стосунки в колективі; розрив звичних зв'язків; дефіцит поваги й об'єктивного ставлення з боку командирів; поява особистісних проблем; низький рівень сформованості психофізіологічних якостей курсантів; невміння доволіно входити в оптимальний психологічний стан, швидкого і повного відновлення та ін.), але за умови модернізації даного процесу і змісту відповідно до змін у структурі і змісті провідних видів соціально-культурної і професійної діяльності та динаміці соціального і особистісного процесів розвитку.

Змістом соціально-культурної діяльності виступає інтелектуальний, емоційний і „поведінковий” досвід особистості, який формується усіма обставинами життя, в тому числі і курсантського, та визначає вибір тих чи інших конкретних видів діяльності. Чим ширший діапазон вибору, чим більше особистість залучена в реальні життєві процеси і виконання різних соціальних ролей, чим ширший вибір механізмів соціалізації, тим більше скорочується дистанція між „чужим” і „своїм” позитивно спрямованим соціальним досвідом.

При визначенні механізмів соціалізації ми виходимо із традиційного підходу (за А. Мудриком [146; 147; 148; 149]), який розглядає в якості провідного соціалізуючого механізму спілкування. Це положення потребує детального уточнення, оскільки цього потребує подальше проектування технології позитивного спілкування курсантів.

Можливість педагогічного впливу на якість і характер процесу спілкування людей визначається положенням, яке було сформульоване О. Бодальовим, а саме: „ у різних людей наявні різні здібності до спілкування. У той час, як одні із них, вступаючи в контакти з оточуючими без особливих зусиль зі свого боку або підтримують, або просто створюють у них хороший настрій, інші вносять у свої стосунки з людьми напругу і провокують в останніх негативні емоції [31, с. 65]. Спираючись на цю думку автора, можна стверджувати, що, враховуючи специфіку майбутньої професії наших курсантів, сьогодні у їхній підготовці організація позитивного спілкування є одним із важливих завдань педагогічної практики.

Для нашого дослідження принципово важливим є соціалізаційний аспект у спілкуванні, на який вказує також і О. Леонтьєв. „Досягнення історичного розвитку людських здібностей не просто дані людині в об'єктивних явищах матеріальної і духовної культури людини, які втішають їх, як лише задані у них, - (зміст соціалізації), - щоб оволодіти цими досягненнями, щоб зробити їх своїми здібностями, „органами своєї індивідуальності”, - (іншими словами, соціалізуватись), - дитина, людина повинна вступити у стосунки з явищами оточуючого світу через інших людей, тобто в процесі спілкування з ними” [129, с. 413].

У філософії під спілкуванням розуміють „процес взаємозв'язку і взаємодії, в якому відбувається обмін діяльністю, інформацією, досвідом, здібностями, уміннями і навичками, а також результатами діяльності” [226, с. 447].

У соціальній психології спілкування – це „складна взаємодія людей, в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості у підтримці, солідарності, співчутті, дружбі та ін., у загальносоціологічній теорії – обмін діяльністю, навичками, уміннями, досвідом, предметами матеріальної і духовної культури, результатами духовної діяльності (ідеї, знання, ідеали, думки тощо)” [222, с. 547].

Більш конкретно розглядається спілкування у соціальній педагогіці, як „специфічна міжособистісна взаємодія людей як членів суспільства, представників визначених соціальних груп” [207, с. 249].

У наведених визначеннях є чимало спільного, всі вони базуються на одному положенні: спілкування це процес багаторівневої взаємодії людей, завдяки якій відбувається обмін інформацією, досвідом, предметами матеріальної і духовної культури, діяльністю, ідеями, знаннями, уміннями і навичками, а також почуттями й емоціями.

Відомо, що в основі становлення гуманістичної освітньої парадигми лежить ідея створення освітнього середовища як сприятливого соціального середовища, яке може активізувати інтелектуальні, моральні і комунікативні задатки особистості, які, в свою чергу, можуть забезпечити комфортну інтеграцію людини у соціокультурне середовище.

Гуманізм як якісна характеристика молодіжного соціуму визначає курсанта, як людину з її неповторністю та індивідуальністю. При цьому, для поглиблення процесу гуманізації у середовищі ВНЗ МНС України потребує дотримання певних вимог:

- надання особистості курсанта впевненості у соціальному захисті від будь-яких зазіхань ззовні, посилення значущості служби в системі МНС;
- створення позитивної „Я-концепції”, забезпечення умов саморозвитку і самореалізації, підвищення свого соціального статусу;

- залучення курсантів до гуманістичного стилю спілкування;
  - навчання соціальної взаємодії у групах;
  - розвиток мови як засобу практичного спілкування;
  - розвиток творчого потенціалу курсантів у співробітництві з викладачами, старшими колегами, однокурсниками;
  - подолання конфліктів у соціально-освітньому середовищі ВНЗ шляхом активізації ділового позитивно спрямованого спілкування та підвищення психолого-педагогічної культури.
- У ході попереднього аналізу було виявлено, що процес організації позитивного спілкування може бути ефективним за умов наявності суб'єкт-об'єктної взаємодії, діалогу, особистісного гуманного підходу, емоційного контакту, нагромадження досвіду гуманних відносин і поведінки у процесі аудиторної і позааудиторної діяльності.

Практика засвідчує, що організація гуманістичного стилю спілкування повинна базуватись на врахуванні індивідуальних особливостей та особистісних характеристик курсантів, що загалом впливають на процес соціалізації. Тому викладач ВНЗ МНС України повинен знати рівень інтелектуальних можливостей, нахили, мотиви, інтереси, особливості процесу мислення, рівень культури курсанта, щоб реалізувати особистісно-орієнтований підхід, організувати співпрацю і продуктивну взаємодію.

З метою вивчення інтересів курсантів у сфері спілкування ми провели опитування на факультетах управління, аварійно-рятувальних сил та наглядово-профілактичному факультеті Академії пожежної безпеки ім. Героїв Чорнобиля МНС України. В основу опитування покладено п'ять соціальних потреб, які були вибрані курсантами за рейтингом (додаток 3) і на перші п'ять позицій вийшли: самореалізація, самоствердження, освіта, спілкування, вільного часу. Відповіді курсантів згідно з нашим опитуванням показали, що потреба у спілкуванні займає одну із провідних позицій в ієрархії зазначених п'яти соціальних і особистісних потреб курсантів, і поступається лише потребі у самореалізації (рис. 2.3).

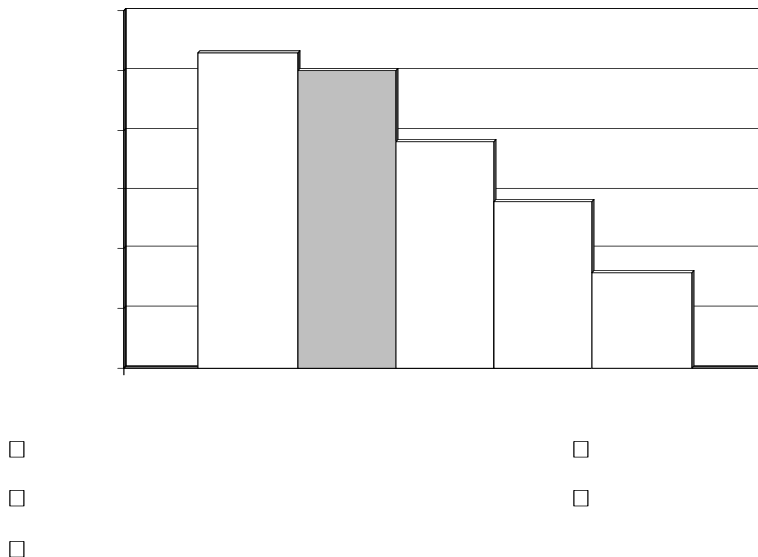


Рис. 2.3. Ставлення курсантів до реалізації життєвих потреб

Під час експериментальної роботи було визначено, що на рівень готовності педагогів та офіцерів з одного боку і курсантів – з іншого до налагодження відносин, впливають чинники, які стосуються особистісних характеристик учасників навчально-виховного процесу. Наприклад, в результаті опитування педагогів та офіцерів виявлено, що курсанти повинні мати такі характерологічні риси, як відповідальність, стриманість, дисциплінованість, витривалість, доброзичливість, комунікабельність, толерантність, самокритичність. Курсанти називають такі риси, як справедливість, повага, терпимість, тактовність, вимогливість, толерантність, доброзичливість.

Окрім того, за допомогою бесіди ми з'ясували, що у потребах курсантів молодших курсів простежується тенденція їх „входження” (адаптація) у вузьке коло друзів, товаришів, сім'ї. За цим, очевидно, стоїть прагнення молоді до більш довірливого, емоційного, інтимного характеру спілкування на противагу відчуженості, обумовленої новим середовищем і новими умовами життєдіяльності.

Провідними мотивами спілкування курсантів виступають: бажання до нестандартних видів спілкування, особисті симпатії, спільні інтереси, захоплення, бажання поділитися своїми думками, порадитися (детально показники представлені у таблиці 2.3). Загалом можна сказати, що вони є традиційними і безперечно відображають у собі особливості студентського віку.

## Мотивами спілкування курсантів ВНЗ МНС України

№ п/п	Інтереси	Доля респондентів у % (до і після експерименту)			
		АПБ	УЦЗУ	ЛДУБЖ	У цілому
1.	Бажання до нестандартних видів спілкування	54/50	49/47	51/48	51/49
2.	Спільні захоплення, інтереси	57/63	54/60	57/61	56/61
3.	Духовна близькість	44/68	41/64	41/66	42/66
4.	Взаємна користь, ділові стосунки	29/28	25/23	28/26	28/25
5.	Спільне проведення часу	32/24	29/21	30/22	30/22
6.	Бажання спертись на допомогу друзів	27/72	25/68	27/71	26/70
7.	Особиста симпатія	15/61	13/59	14/61	14/60
8.	Прагнення організувати дискусію, полеміку	14/56	13/53	14/56	14/55
9.	Інші	18/35	15/28	16/33	16/32

Слід зазначити, що певні тенденції на констатувальному етапі щодо прояву інтересу до спілкуванні в основному співпадають у всіх трьох навчальних закладах.

Представлені результати констатувального зрізу підтвердили наше припущення про домінанті інтересів у сфері спілкування, що спонукало нас до пошуків таких методів роботи, які б стимулювали курсантів до розвитку інтересу у сфері спілкування і які б дозволили трансформувати їх в інші сфери життєдіяльності.

Під час проведення дослідно-експериментальної роботи ми виходили із того, що спілкування розглядається як один із провідних механізмів соціалізації курсантів, тому пріоритетними напрямками дослідження стали:

- допомога курсантам органічно увійти в нове мікросередовище. З цією метою були запропоновані такі форми роботи, які б посилювали правильну особистісну орієнтацію, формували комунікабельність, відкритість, поважне ставлення до чужих поглядів, звичок, готовність іти на компроміс, уважне ставлення до викладачів, курсових офіцерів, однокурсників, а також організаційно-методичні уміння;

- розширення кола спілкування курсантів, що передбачало запровадження таких форм роботи (зокрема дискусій, комунікативних ігор, виховних ситуацій), які б давали змогу курсантам знайти своїх однодумців, людей з близькими поглядами та інтересами, що загалом є передумовою усвідомленого входження курсантів у ту чи іншу неформальну групу. Це, у свою чергу, сприяє як задоволенню багатьох соціальних і психологічних потреб молодих людей, так і їх адаптації до суспільства, оскільки виробляє у курсантів упевненість у виконуваних ролях, сприяє їхньому саморозвитку і самореалізації;

- збагачення спілкування новим змістом, переважно за рахунок залучення курсантів до різних видів діяльності;

- надання спілкуванню позитивного характеру, що передбачає оволодіння курсантами специфічними вміннями і формування у них певних особистісних якостей. Зокрема, в організаційному аспекті це такі уміння: доброзичливе, толерантне сприйняття суб'єктів спілкування; зацікавлене прагнення до досягнення спільної мети; позитивне ставлення до різних видів діяльності; чіткий розподіл функцій у ході спілкування; узгодженість дій; відсутність конфліктів, а при їх появі уміння розв'язувати; уміння у процесі спілкування вирішувати завдання управління, добровільного підпорядкування, самоуправління, самоконтролю; подолання страху перед колективною та індивідуальною відповідальністю за доручену справу [189, с. 274].

В емоційному аспекті можна назвати якості, які безпосередньо сприяють оптимізації спілкування, – це емоційність, безпосередність, доброзичливість, почуття гумору, ввічливість, відвертість, енергійність, діловитість, комунікабельність, толерантність, гостинність, чуйність, які доцільно стимулювати у різних видах діяльності курсантів. Також слід назвати якості, які потребували корекції і усунення:

консервативність, зазнайство, пригніченість, агресивність, меркантильність, залежність, егоїстичність, імпульсивність, повільність, безкомпромісність, непривітність, безвідповідальність, лінь, пасивність, підозрілість, замкнутість, недовіра, упертість, безтурботність.

На основі вивчення літератури [5; 9; 13; 17; 34; 68; 110; 134; 204 та ін.] ми дійшли висновку, що соціалізація курсантів забезпечується не скільки цілеспрямованими виховними впливами і окремими педагогічними ситуаціями, скільки завдяки позитивному діалогічному спілкуванню, яке „пронизує” виховний процес, наповнює його особистісним змістом, емоційними переживаннями, і, водночас, є досить ефективним при організації різних видів діяльності, на чому наголошував у своєму дослідженні С. Савченко [189].

В результаті теоретичних досліджень та емпіричних даних ми окреслили такі види спілкування: міжособистісне спілкування (з друзями, сусідами по кімнаті, із представниками молодіжних об'єднань, органів самоуправління, однокурсниками, стихійне спілкування, з коханими тощо); спілкування у процесі різних видів діяльності (пізнавальної, соціально-культурної, професійної, спортивної та ін.); спілкування з викладачами, офіцерами-вихователями, адміністрацією ВНЗ; інформаційно-комп'ютерне спілкування (Інтернет, ЗМІ та ін.).

Експериментальна робота по перевірці умов соціалізації курсантів, безперечно, передбачала побудову навчально-виховного процесу у ВНЗ на основі системи принципів по організації гуманістичного стилю спілкування. У визначенні принципів ми спираємось на положення С. Савченка [189, с. 277-278], до яких автор відносить:

- принцип партнерства, який передбачає, що організація спілкування і спільної діяльності різних його суб'єктів максимально враховує інтереси кожного його учасника, рівноправні позиції у співтворчості, співдії, співдружності, співвідповідальності;

- принцип персоналізації, націлює суб'єктів спілкування на відмову від традиційної системи статусних ролей, який вимагає включення у процесі взаємодії суб'єктивного досвіду, особистісних якостей, ломки стереотипів;

- принцип проблематизації, орієнтує педагога і адміністрацію ВНЗ на використання не прямих, а опосередкованих методів впливу на курсантів, стимулювання їх внутрішньої активності, створення проблемних ситуацій у морально-етичній сфері, у плані самостійного пошуку і розв'язання проблем вузівського життя;

- принцип індивідуалізації ділового і міжособистісного спілкування, націлює педагога, офіцера-вихователя на індивідуальний підхід до кожного курсанта, пошук його сильних сторін, їх актуалізацію, педагогічну підтримку за допомогою адекватних методів і прийомів;

- принцип суб'єктивізації (присвоєння) курсантом усього різноманіття позанавчальної діяльності, оволодіння організаційними формами, методами її здійснення, формування особистісного ставлення до процесу і результатів власної роботи;

- принцип контекстності передбачає надання спілкуванню у різних видах діяльності, кожній ситуації життєвої значущості, реальності, емоційного забарвлення, відвертості, доброзичливості;

- принцип актуалізації передбачає переведення привабливих особистісних якостей курсантів в режим активного використання у спілкуванні, діяльності, у вирішенні соціально-виховних ситуацій.

У процесі дослідження нами були визначені критерії гуманістичного стилю спілкування і розроблені їх показники (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Критерії гуманістичного стилю спілкування

Критерії	Показники
мотиваційно-когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- наявні первинні знання про гуманістичний стиль спілкування і поведінки в соціальному середовищі;</li> <li>- слабкі комунікативні здібності;</li> <li>- пасивність (іноді: пригніченість, агресивність, консервативність, підозрілість, непривітність тощо) у міжособистісних контактах;</li> <li>- невміння вирішувати питання спільно;</li> <li>- відсутність гнучкості і оригінальності мислення;</li> <li>- потреба у формуванні якостей, які безпосередньо оптимізують спілкування і корекція негативних якостей.</li> </ul>
рефлексивно-психологічний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- усвідомлення важливості отримання навичок гуманістичного спілкування;</li> <li>- самостійність і енергійність у набутті нових знань про стилі і культуру спілкування; ситуативна зібраність і творча активність у комунікації;</li> <li>- наявність власної точки зору на проблемну ситуацію, але відсутність постійної готовності її вирішувати;</li> <li>- ошук ситуацій бути поміченим;</li> <li>- часта відсутність стриманості у мові, уміння приховувати свої негативні емоції; пихатість, зазнайство тощо.</li> </ul>

комунікативно-етичний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- активність, діловитість та ініціативність у спілкуванні, дружелюбність, відвертість та ввічливість;</li> <li>- потреба у вдосконаленні стилю міжособистісного спілкування, культури спілкування;</li> <li>- толерантне ставлення до думки співрозмовника;</li> <li>- уміння поєднувати особисті і громадські інтереси;</li> <li>- уміння переконувати у власній правоті;</li> <li>- схильність до нестандартних видів спілкування, уміння будувати неформальні відносини, виявляти почуття гумору, оптимізму;</li> <li>- позитивна реакція на критику;</li> <li>- уміння вести полеміку;</li> <li>- володіння аудиторією.</li> </ul>
-----------------------	---

Це дозволило визначити рівні сформованості гуманістичного стилю спілкування і здійснити їх характеристику: низький, який характеризується наявністю первинних знань про гуманістичний стиль спілкування і поведінку в соціальному середовищі, слабкі комунікативні уміння, часто помітна відсутність стриманості у мовленні, недостатньо приховуються власні негативні емоції, пихатість, зазнайство, не виявляється бажання вдосконалити стиль міжособистісного спілкування, культуру спілкування тощо; середній, для якого притаманні пасивність, іноді навіть пригніченість, агресивність, консервативність, підозрілість, непривітність у міжособистісних контактах, невміння вирішувати питання спільно, відсутність гнучкості й оригінальності мислення; потреба у формуванні якостей, які безпосередньо оптимізують спілкування і корекція негативних якостей тощо; високий, що характеризується проявом активності, діловитості та ініціативності у спілкуванні, дружелюбністю, відвертістю та ввічливістю, толерантним ставленням до думки співрозмовника, умінням поєднувати особисті і громадські інтереси, умінням переконувати у власній правоті, схильності до нестандартних видів спілкування, умінням будувати неформальні відносини, виявляти почуття гумору, оптимізму, умінням вести полеміку, володіти аудиторією тощо.

При визначенні рівнів сформованості гуманістичного стилю спілкування нами використовувались такі основні методи: спостереження, бесіди, самооцінка, експертне оцінка, анкетування. Узагальнення рівнів і їх характеристики наводяться у таблиці 2.5.

У процесі дослідження була вироблена така система засобів, яка була адекватна логіці педагогічної підтримки позитивного спілкування і застосовувалась у навчально-виховному процесі, зокрема у процесі організації різних видів позанавчальної діяльності. Це ділові ігри, тренінги, дискусії, діалоги, бесіди тощо. Можна стверджувати, що педагогічна підтримка, яка реалізовувалась як раціоналізаторська функція викладачів,

Таблиця 2.5

Характеристика рівнів сформованості гуманістичного стилю спілкування

Рівні	Характеристика рівнів	Ознаки
Низький	<ul style="list-style-type: none"> <li>— наявні первинні знання про гуманістичний стиль спілкування і поведінки в соціальному середовищі;</li> <li>— слабкі комунікативні здібності;</li> <li>— часта відсутність стриманості у мові, уміння приховувати свої негативні емоції; пихатість, зазнайство;</li> <li>— потреба у вдосконаленні стилю міжособистісного спілкування, культури спілкування тощо.</li> </ul>	



Середній	<ul style="list-style-type: none"> <li>— пасивність (іноді: пригніченість, агресивність, консервативність, підозрілість, непривітність тощо) у міжособистісних контактах;</li> <li>— невміння вирішувати питання спільно;</li> <li>— відсутність гнучкості і оригінальності мислення;</li> <li>— потреба у формуванні якостей, які безпосередньо оптимізують спілкування і корекція негативних якостей тощо.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- активність;</li> <li>- ініціативність;</li> <li>- наполегливість у комунікативній діяльності;</li> <li>- нестандартне розв'язання комунікативних ситуацій;</li> <li>- толерантне ставлення до думки співрозмовника;</li> <li>- готовність на здоровий компроміс заради справи;</li> <li>- уважне ставлення до викладачів, співрозмовників, однокурсників, знайомих поза навчальним закладом;</li> </ul>
Високий	<ul style="list-style-type: none"> <li>— активність, діловитість та ініціативність у спілкуванні, дружелюбність, відвертість та ввічливість;</li> <li>— толерантне ставлення до думки співрозмовника;</li> <li>— уміння поєднувати особисті і громадські інтереси;</li> <li>— уміння переконувати у власній правоті;</li> <li>— схильність до нестандартних видів спілкування, уміння будувати неформальні відносини, виявляти почуття гумору, оптимізму;</li> <li>— позитивна реакція на критику;</li> <li>— уміння вести полеміку;</li> <li>— володіння аудиторією тощо.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- уміння легко і швидко встановлювати між особистісні контакти;</li> <li>- творче ставлення до організації взаємодії і спілкування;</li> <li>- діловитість;</li> <li>- дружелюбність;</li> <li>- ввічливість;</li> <li>- відвертість.</li> </ul>

курсів офіцерів, кураторів, була спрямована на реалізацію більш конкретних завдань:

- забезпечення комфортної, гуманістичної атмосфери у спілкуванні;
- надання допомоги курсантам, яка полягала у стимулюванні активності і самостійності, діловитості, ввічливості, толерантності, ініціативності тощо;
- допомога в усуненні і корекції зайвої сором'язливості, страху бути незрозумілим, агресивності, меркантильності, пригніченості, безвідповідальності, пасивності тощо.

У технологічному аспекті педагогічна підтримка передбачає виконання педагогом (куратором, курсовим офіцером) декількох провідних соціально-педагогічних ролей, які варіюють в залежності від конкретної ситуації і поставленого педагогічного завдання.

1. Роль консультанта-організатора, передбачає надання допомоги на самому початку конкретної справи. У цей час куратор встановлює певні стандарти, критерії, допомагає курсантам алгоритмізувати процес досягнення результату, визначити основні етапи, призначити відповідальних за їх виконання.

2. Роль консультанта-посередника при появі суперечок, розходженні поглядів, думок, назріванні конфліктних ситуацій.

3. Роль заохочувально-стимулююча, яка потребує від куратора заохочення курсантів, котрі досягли певних успіхів, стимулювання менш активних, педагогічної підтримки тих, у кого не все виходить.

4. Роль пасивного учасника, яка передбачає надання курсантам максимальної свободи в організації і проведенні заходів.

5. Роль маргінального лідера, в якій куратор бере в якості об'єкта педагогічної підтримки неактивних курсантів, не досить авторитетних. За його допомогою вони залучаються до загального процесу ділового і міжособистісного спілкування і можуть виступати авторами оригінальної ініціативи чи нестандартного вирішення проблеми.

У ході дослідно-експериментальної роботи ми намагалися оцінити ефективність організації позанавчальної діяльності і позитивно спрямованого спілкування. В цілому, результати показали, тенденцію до просування курсантів від низького до більш високого рівня сформованості гуманістичного стилю спілкування (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Динаміка зростання рівня сформованості гуманістичного стилю спілкування (у %, до і після експерименту)

	Початок експерименту (2005/06 навчальний рік)			Кінець експерименту (2007/08 навчальний рік)		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень

Експериментальна група	18	65	17	10	58	32
Контрольна група	18	64	18	14	62	24

Вибірка становить 750 курсантів 1-го та 2-го курсів, на кінець експерименту це були курсанти 3-го та 4-го курсів. Результати засвідчують, що запропоновані нами засоби впливають на рівень сформованості гуманістичного стилю спілкування. Це стосується зокрема таких засобів і прийомів організації гуманістичного стилю спілкування, як психологічні практикуми; аналіз соціально-педагогічних ситуацій; тренінги; індивідуальна і групова робота над творчими проектами; прийоми стимулювання позитивного спілкування; анкети тощо. Надаючи в певних педагогічних ситуаціях курсантам право вибору форм, методів, засобів, знижуючи рівень регламентації, створювались умови для спонукання їх до підвищення відповідальності за результати своєї роботи.

Можна стверджувати, що курсант, почувавши себе рівним партнером в умовах гуманних відносин у ВНЗ, не тільки активізує розвиток необхідних якостей, але й у майбутньому за аналогією збудує гуманне мікро середовище для відносин з колегами.

## 2.2. Педагогічні умови стимулювання самовизначення, саморозвитку і самореалізації курсантів вищих навчальних закладів МНС України

Студентський вік є часом інтенсивного становлення пізнавальних, комунікативних, творчих можливостей особистості, періодом формування її свідомості та самосвідомості, утвердження визначальних життєвих цінностей та орієнтирів, самореалізації та самовизначення у соціальній ситуації. „Установки, сформовані у цей період, мають тенденцію залишатися незмінними... формуюча сила досвіду, набутого в юні роки, посилюється тим, що він пов'язаний з найбільш глибокими та стійкими враженнями [137, с. 334]”.

Цей факт враховується сучасними науковцями як вимога, яка передбачає фахову відповідальність педагога за долю вихованців, а отже, є одним із провідних критеріїв оцінки ефективності освітніх послуг. Зокрема, російський вчений Б. Гершунський наголошує на тому, що освіта повинна опікуватись, насамперед, становленням особистості, плекаючи її освіченість, професійну компетентність, культуру та ментальність. „Результат освіти врешті-решт повинен оцінюватись не тільки за безпосередніми очевидними (точніше, підвладними безпосередньому контролю та оцінці) параметрами ефективності педагогічної діяльності. В кінцевому результаті важлива оцінка за віддаленими наслідками цієї діяльності, на рівні ментальних пріоритетів та уподобань конкретного суспільства, але з урахуванням динаміки загальнолюдських цінностей та ідеалів, критеріїв матеріально-духовного прогресу людини та суспільства, що змінюються [54, с. 66]”.

З функціонально-соціологічної точки зору формування особистості є, по суті, розв'язанням проблеми її майбутньої придатності до виконання відповідних соціальних ролей. Соціологи дають багато взаємопов'язаних визначень поняття ролі, в тому числі і як типової реакції або поведінки на типове очікування [243, с. 106].

Вищий навчальний заклад, відображуючи типові риси суспільства, транслює характерні, прийнятні у ньому вимоги до існуючих соціальних ролей. Такі уявлення про шаблони поведінки за певних ситуацій і у певних різновидах людської діяльності утверджують підґрунтя поняття конвенційної ролі, як зазначає Н. Лавриченко, тобто ролі унормованої в межах правил, які склалися в суспільному бутті [126, с. 195]. Так, наприклад, нормативні уявлення про ролі студента (курсанта) та педагога, командира значною мірою зумовлені характером суспільних стосунків, панівних цінностей та нормативних актів.

Механізми трансляції навчальним закладом уявлень про існуючі в суспільстві конвенційні ролі – професійні, політичні, посадові, сімейно-побутові – є досить складними і різноплановими. З одного боку, це цілеспрямоване надання інформації або блоків знань про найрізноманітніші аспекти людського буття та діяльності, які можуть бути представлені у вигляді конкретних ситуацій соціального досвіду, а з іншого – формувальний, формалізований або латентний вплив студентського (курсантського) колективу, який стає значимою або референтною мікросоціальною групою для конкретної особи [236, с. 218].

Коли ми говоримо, що людина живе у суспільстві, то по суті це означає, що вона постійно перебуває у різних життєвих ситуаціях. Кожна життєва ситуація передбачає не просто якісь умови чи обставини, а обов'язково конкретні відносини з людьми, предметами, інформацією.

У сучасному людинознавстві „ситуація” визначається як певні обставини, сукупність умов, які детермінують той чи інший характер протікання діяльності [25; 27; 62; 102 та ін.]. Психологи розглядають ситуацію як деяку об'єктивну сукупність елементів середовища (подій, умов, обставин), яка має стимулюючий, зумовлюючий і корегуючий вплив на суб'єкт і стимулює його активність, одночасно задаючи просторово-часові рамки [5; 7; 10; 191; 226 та ін.]. Це трактування може бути доповнене класичними педагогічними уявленнями про ситуацію як педагогічний феномен, який досліджували Б. Бітінас [27; 62], Н. Голубев [62], В. Ільїн [90], С. Тохтабєв [220], В. Шадриков [232] та ін.

Вбачаючи у створенні ситуації спосіб інтеграції навчання з широкими соціальними процесами, В.С. Ільїн визначає її як „одиницю аналізу способу життя [90, с. 86]”.

Парадигма особистісно орієнтованого навчання задає нові атрибути педагогічного мислення: на перший план виходить особистісна сторона людини, її соціальний досвід, переживання як спосіб надбання особистісного досвіду. Педагогічна взаємодія з курсантом в умовах особистісно орієнтованого навчання потребує прийняття його як співучасника педагогічного процесу, як суб'єкта спілкування і діяльності.

Якщо прийняти курсанта з самого початку як особистість, котра здатна до самовизначення, яка осягає смисл свого власного життя, то соціалізацію слід розглядати як процес включення курсанта у спеціально організовані обставини і відносини, в яких він може засвоювати індивідуальний спосіб перетворення соціальних обставин і відносин. Ці педагогічно організовані обставини і відносини, які дають поштовх соціальним діям курсантів, прагненням адаптуватись і змінюватись, пошуку рішень, пов'язаних із сенсом життя, ми будемо називати ситуаціями соціального досвіду.

Ситуацію соціального досвіду у виховному процесі не можна розглядати лише як сукупність зовнішніх об'єктивних педагогічних умов. Так, вона створюється ними, але визначається активним суб'єктом (курсантом), який взаємодіє з цими обставинами, наділяє їх смислом і значенням. Тому ситуація соціального досвіду з точки зору її педагогічної характеристики є поняттям, яке відображає соціально-педагогічну взаємодію з курсантом, зміну звичних обставин його життя, діяльності, спілкування. Вона спрямована на: орієнтацію курсанта в життєвому просторі; усвідомлення ним різних обставин та інтерпретація всього, що відбувається; конструювання власного життєвого простору.

Як зазначає Н. Голованова [60], процесуальна логіка ситуації соціального досвіду характеризується шістьма послідовними і діалектично взаємопов'язаними стадіями:

1. Спостереження соціального явища та виявлення його соціального змісту.
2. Переживання і прийняття акту соціального впливу.
3. Актуалізація наявного соціального досвіду.
4. Перетворення зовнішнього впливу у факт свідомості, її інтерпретація і збереження.
5. Практична дія чи реакція.
6. Рефлексія.

В рамках організованого освітнього простору ситуація реалізується через особистісно розвивальну функцію, яка визначає специфіку соціально-виховної роботи у вищому навчальному закладі. Вона створює умови для вільного вибору курсантом діяльності, способу мислення, пошуку шляхів вирішення ситуації, стилю поведінки, прояву самостійності у різних сферах позанавчальної роботи. В технологічному розумінні соціально-виховний процес перетворюється у послідовну зміну можливостей для особистісного розвитку і соціалізації. Ситуація соціального досвіду дозволяє формувати особистісні якості там, де вони можуть проявитись, - у реальних життєвих колізіях. Це передбачає активність у стосунках з людьми, розв'язання внутрішніх криз, ревізію власного життєвого досвіду, корекцію моральних і ціннісних орієнтацій, ділові і особистісні конфлікти, проектування власного життя. Звичайно, не всі спроектовані командирами і вихователями ситуації будуть затребувані і реалізовані. Частина курсантів може віддати перевагу одним ситуаціям, частина взагалі не зможе реалізувати себе у запропонованих умовах, для іншої категорії взагалі потрібні переважно корекційні форми впливу, але в цілому різноманітність ситуацій і їх постійна поява забезпечить максимальне залучення курсантів у процес їх реалізації. Слід зазначити, що кожна ситуація глибоко індивідуальна і неповторна.

Ситуацію соціального досвіду у вищому навчальному закладі ми розглядаємо як особистісно-орієнтовану ситуацію, яка є різновидом просторово-часового та соціально-педагогічного континууму, який структурно поєднує в собі, з одного боку, специфіку навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі МНС України, з іншого – розмаїття соціальних відносин, які існують поза вищим навчальним закладом.

Ситуаційним полем, на якому відбувається розгортання ситуації в першу чергу виступають різні види позанавчальної, соціокультурної діяльності. В ряді випадків ситуаційне поле може розширюватись і включати в себе регіональний простір, особливо під час стажувань, різних соціальних акцій тощо.

Предметом ситуацій, як правило, виступають конфлікти, проблеми, які виникають у процесі функціонування вищого навчального закладу (Додатки В, Д). При проектуванні ситуацій ми намагалися враховувати їх аналогічність загальним соціальним процесам і адекватність етапам соціалізації курсантів у вищому навчальному закладі.

Цілеспрямована тематична ситуація передбачає максимальну активізацію усіх особистісних якостей курсантів, які у звичайних умовах знаходяться у латентному стані. Розв'язання ситуації вимагає від курсанта оперативності при пошуку нестандартних рішень, особливо, що стосується емоційних переживань, відмови від попередніх поведінкових і мисленнєвих стереотипів. Ситуація також актуалізує прояв таких якостей особистості, як самостійність, індивідуальність, творчість, винахідливість. Звичайно, що складність пропонованих ситуацій потребує високого рівня розвитку у курсантів певних якостей, умінь і навичок, зокрема:

- умінь об'єктивно оцінювати ситуацію, що склалася, адекватно сприймати свою роль у конкретній ситуації;
- умінь зробити вибір, прийняти рішення іноді протилежне власним інтересам;
- готовність і умінь вступати в контакт з людьми (однокурсниками, викладачами, командирами тощо), вести діалог, іти на компроміс при необхідності;

...здатність сказати "ні" у певних ситуаціях.

Ситуації рольової дії	Ситуації пережива ння і освідомл ення і спрямовують курсанта на власний соціальний досвід	Ситуації пережива ння і осмислен ня соціальний ставленн я до себе	Вербальн і ситуації вибору	Ігрові ситуації вибору (	Реальні ситуації самовизн ачення у соціумі	еріод всю м, а не влення
Ситуації, курсанта на тощо).	Слід так знаходженні ріш стосунків, набутті суб'єктивного множину подій і фактів, одні із як обставин. Їх взаємодія в кінцевому результаті і по курсанта.			Ситуації особистого курсанта го педагогіч ного характер у)		на сово- анні
						льному мі к єдину шніх і ії, до

Розвиток курсанта від прямого наслідування (копіювання) усвідомленого вчинку у ситуаціях соціального досвіду представлено на рис. 2.4.

Рис. 2.4. Розвиток курсанта у ситуаціях соціального досвіду

У процесі дослідно-експериментальної роботи ми вивчали різні варіанти організації ситуацій і в результаті дійшли до висновку, що найбільш оптимальними можуть бути два типи ситуацій соціального досвіду: ситуації, які спрямовують курсанта на власний соціальний досвід та ситуації особистого вибору курсанта.

Перший тип – ситуації звернення до наявного у курсантів соціального досвіду, актуалізації цього досвіду, його рефлексивного аналізу. У таких ситуаціях курсант орієнтується на засвоєну ним життєву психологію, проявляє свій стиль життя, прагне пояснити все, що відбувається, у відповідності з уже прийнятими професійними, духовно-моральними і соціально-політичними орієнтаціями та соціальними і особистісно-значущими цінностями. Прикладами таких ситуацій можуть служити:

*Ситуації рольової дії* – педагогічний механізм цих ситуацій полягає у тому, вихователь організовує імітаційно ігрову діяльність курсантів (робота редколегії, театру, студії тощо), в якій обов'язково проявиться не лише певний об'єм їх соціального досвіду, але і власна творчість.

З метою реалізації рольового підходу до соціалізації курсантів і його використання у ситуаціях соціального досвіду нами були систематизовані різні ролі, програвання яких цілком можливе в умовах функціонування специфічного ВНЗ. Було встановлено їх взаємозв'язок з різними видами діяльності майбутнього офіцера служби цивільного захисту, та специфіка цих ролей у навчально-виховному процесі. Всі ролі були диференційовані у відповідності з етапами соціалізації курсантів. Пакет ролей включає три

групи ситуацій.

Перша група – курсант як суб'єкт і організатор соціально-культурної діяльності – покликана формувати навички соціально культурної діяльності.

Друга група – курсант у системі соціальних стосунків, що сприяє формуванню досвіду соціальної поведінки.

Третя група – статутні ролі, коли формується досвід службово-професійних функцій як підлеглого, так і командира.

*Ситуації переживання і усвідомлення людських взаємовідносин.*

Прикладами таких ситуацій можуть бути групові розмови з появами деяких складових дискусії (на тему: позитивні і негативні впливи статутного регулювання на взаємини між курсантами та ін.), зошит роздумів і різні види діалогів (мотиваційний, діалог - інтрига, діалог - бесіда, діалог - конфліктний, діалог - критичний, діалог - блокуючий, діалог - мовчання, діалог - презентація, діалог - нормативний, діалог – проблемний тощо), які дозволяють формувати загальнолюдські якості.

*Ситуації переживання і осмислення ставлення до себе* спрямовані на усвідомлення себе, своїх якостей та визначеної їх оцінки. Прикладами цих ситуацій можуть бути уроки розмови з самим собою, щоденники самоаналізу, діалог – сповідь, внутрішній діалог тощо.

Другий тип ситуацій соціального досвіду будується навколо власного вибору курсанта: від нього уже вимагається вміння пояснити власний вибір, аргументувати його, висловити власне судження, стати ініціатором взаємодії і проявити власну відповідальність у прийнятті рішення, тобто ці ситуації сприяють формуванню соціальної спрямованості.

До даного типу ситуацій ми відносимо ситуації вербального вибору, ігрові ситуації вибору та реальні ситуації самовизначення (самозвіти курсантів „для себе”, „для друзів”, „для рідних”, „для всіх людей”); соціологічні дослідження, участь у виборчій компанії, різні види діалогового спілкування, участь у наукових проектах; авторські програми розвитку, ситуації „повного соціального заглиблення”, які передбачають залучення курсантів у сферу позанавчальної, соціально-культурної діяльності, пов'язаної з виконанням функцій керівника органами курсантського та студентського самоврядування, молодіжного парламенту, профспілкового лідера; ситуації оцінки; ситуації вибору людей, подій, ситуації самоорганізації; ситуації конкретного вчинку; ситуації парадоксу; ситуації миттєвого вибору тощо).

У процесі експериментальної роботи ми переконались, що найбільш продуктивними формами позанавчальної діяльності, де створення ситуацій соціального досвіду відбувається гармонійно і природно, є ігрові, театралізовані, колективно-творчі, ситуаційно-проблемні. Вони технологічно сумісні з усіма видами позанавчальної роботи, їх застосування активізує діяльність курсантів, сприяє становленню індивідуальної свідомості, стимулює пізнання нового, привчає до прийняття усвідомлених самостійних рішень. В основі технології, яка забезпечує використання цих форм, лежить сукупність методів і прийомів, серед яких можна відзначити: систематичне

вивчення мотивів життя курсантів і на цій основі здійснювати діагностику їх особистісного розвитку; педагогічна інтерпретація психологічних особливостей курсантів; емпатійне прийняття особистості курсанта в його неповторності; виявлення життєвих, матеріальних і особистісних проблем курсантів і надання їм посиленої підтримки; організація індивідуальної і колективної творчості у різних видах діяльності; адаптація виховних засобів до умов і особливостей соціалізації курсантів у ВНЗ МНС України; залучення курсантів до різних сфер життєдіяльності навчального закладу; розширення простору спілкування і збільшення кількості його суб'єктів; організація педагогічної підтримки різних видів діяльності, позитивного спілкування, проектування ситуацій соціального досвіду; стимулювання процесів самовиховання, самореалізації, самоактуалізації, самовизначення.

Педагогічна організація ситуацій соціального досвіду потребує врахування таких важливих показників під час прояву соціальних реакцій і дій курсантів:

- міру залежності від оточення;
- рефлексивність чи імпульсивність;
- міру прояву толерантності.

Ситуація соціального досвіду дозволяє сприймати навчально-виховний процес як невід'ємну частину соціального життя курсанта, виявити реальний взаємозв'язок соціалізації і навчально-виховного процесу. Курсант вступає у взаємодію з оточуючим середовищем імпульсивно, не завжди усвідомлено, спираючись на власний соціальний досвід та навички соціальної взаємодії. Завдання педагога в ситуації соціального досвіду – допомогти курсантові усвідомити її, відзначити типове, дати своєрідні аналоги уявлень про майбутні результати своїх дій, викликати певне переживання власних дій і їх мотивацію. Іншими словами, педагогічна взаємодія викладача і курсанта в ситуації соціального досвіду – це спільне конструювання певного соціокультурного простору, який має сприяти реалізації можливостей самовизначення і самостійності курсантів; допомогти курсанту бути суб'єктом соціалізації, реалізуватися і діяти, тобто набути певних знань про себе, про свою особистість та способи управління нею, забезпечити соціальну спрямованість у сучасному світі.

Без сумніву, процес соціалізації завжди включає два плани дій особистості: адаптація до соціуму (приспосовування до оточуючих впливів, умов, обставин) і самовизначення в соціумі (активна позиція, яка передбачає оцінку всього, що відбувається навколо, відбір впливів, прийняття чи спротив їм). Процес соціалізації тому і можливий, що особистість стає мовби об'єктом для самої себе: вона повинна подивитись на себе збоку, оцінити свої дії, вчинки, співвіднести свої можливості з тією соціальною роллю, з тією поведінкою, яку їй „диктує” життя чи нав'язує оточення.

Соціальний досвід, певним чином „закодований” у соціальній ролі, засвоюється особистістю лише в період активності її самосвідомості, в міру усвідомлення своєї взаємодії з соціумом та своєї активності у цій взаємодії. Без сумніву, становлення узагальненого образу себе, своєї особистості –

довготривалий і складний процес.

Відомий англійський дослідник в галузі психології і педагогіки Р.

Бернс [24] визначає „Я-концепцію” як динамічну систему уявлень людини про саму себе, установок, спрямованих на самого себе, куди входять:

1. Образ „Я” – власне усвідомлення своїх фізичних, моральних, інтелектуальних та інших якостей.

2. Самооцінка.

3. Потенційна поведінкова реакція, тобто ті конкретні дії, які можуть бути викликані образом „Я” і самооцінкою.

Р. Бернс [24] вважає, що одним із найважливіших завдань викладачів, вихователів є те, щоб переконати вихованців (у нашому дослідженні курсантів) у їх людській цінності. Для того, щоб випускники ВНЗ були готові подолати багаточисельні життєві труднощі, успішно адаптуватись до соціуму і бути просто щасливими людьми, вони повинні мати позитивне уявлення про себе.

„Я-концепція” як сукупність усіх уявлень про себе, установок на себе, виражена трьома основними „модальностями”:

1. „Реальне Я” – установки, пов’язані із тим, як індивід сприймає свої актуальні здібності, ролі, свій актуальний статус.

2. „Соціальне Я” („дзеркальне”) – установки, пов’язані із уявленнями індивіда про те, як його сприймають і бачать інші.

3. „Ідеальне Я” – установки, пов’язані із уявленням індивіда про те, яким він хоче, сподівається, прагне стати [24].

Оточуючий світ, різноманітність взаємодії з оточенням (педагогами, курсовими офіцерами, вихователями, однокурсниками) курсант сприймає через призму „Я-концепції”. Свого часу Л. Виготський зазначав, що „особистість стає для себе тим, що вона є в собі, через те, що вона пред’являє до інших. Це і є процес становлення особистості” [50, с. 144].

Соціальний досвід, як зазначають дослідники [43; 56; 65; 72; 93 та ін.], є, з одного боку, результатом взаємодії особистості з оточуючим світом, а з іншого – він завжди проектується власною індивідуальною активністю у цій взаємодії.

Для педагогічної теорії соціалізації час навчання у вищому навчальному закладі є лише одним із етапів загального соціалізаційного процесу, мета якого забезпечити підготовку майбутнього фахівців до професійної діяльності і подальшого самостійного життя без педагогічного супроводу і контролю. В цьому випадку акцент переноситься на внутрішню регуляцію поведінки і діяльності курсанта, в основі якої лежать не зовнішньо задані, а внутрішньо пережиті і засвоєні установки, мотиви, моральні принципи, етнічні норми, правила, зразки поведінки, які були сформовані у процесі навчання у вищому навчальному закладі. Якщо на початковій стадії їх формування в якості провідних механізмів виступають описані вище різні види діяльності, гуманістичний стиль спілкування, діалог і соціальні ситуації, то подальший їх розвиток і закріплення можливі лише завдяки самовихованню, яке забезпечує процеси подальшого саморозвитку,

самоактуалізації, саморегуляції особистості курсанта. По суті, як зазначає С. Савченко [189, с. 336], всі впливи, які здійснюються в рамках освітньо-виховного процесу вищого навчального закладу, спрямовані на „включення” в дію основного, провідного соціалізуючого механізму – самовиховання курсанта, яке забезпечує саморегуляцію його поведінки і діяльності. З практичної точки зору цей момент дуже важливий, оскільки, зупинившись лише на педагогічних засобах регуляції процесу соціалізації, ми упускаємо одну із його фундаментальних основ – саморегуляцію, оскільки, як зазначає Г. Демент’єв „виховувати того, у кого немає потреби у самовдосконаленні – це все одно, що битися головою об стіну... Процес соціалізації проходить більш успішно у тому випадку, якщо у вихованця сформована потреба у моральному самовдосконаленні” [72, с. 51].

А це означає, що ми не маємо права зводити всю соціалізацію лише до нормативних впливів і педагогічних засобів регуляції, а повинні співвідносити нормативний і стихійний плани соціалізації, не нав’язувати курсантам цінності суспільства, а „йти” до них через набутий ними соціальний досвід, даючи можливість кожному курсанту діяти як особистість, яка самовизначається.

Самовизначення – процес, відносно самостійний стан соціалізації, суть якого полягає у формуванні в індивіда усвідомлення мети і смислу життя, готовності до самостійної життєдіяльності на основі співвідношення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і вимог, які застосовуються до нього з боку оточення і суспільства [207, с. 223].

Процес самовизначення курсанта в соціумі передбачає пошук певної, особистіснозначущої для себе і схвалюваної оточуючими (педагогами, курсовими офіцерами, однокурсниками,...) позиції суб’єктивності. На думку Н. Голованової [60, 217], він характеризується:

- особистісною рефлексією (вичленення себе по відношенню до соціуму);

- „добудовою” своєї ідентичності по відношенню до інших людей, в першу чергу авторитетних інших (своєрідний мисленнєвий експеримент, коли в ідеальному плані відбувається прогнозування різних стратегій, способів дій і вибір оптимального варіанту);

- самовипробуванням себе в діяльності (певне вольове зусилля, необхідне для акту вибору).

Ще С. Рубінштейн довів, що людина особистісно активна і завжди сама створює умови свого життя і свої життєві стосунки. В якості складових елементів поняття „життєві стосунки” особистості він назвав три: ставлення до предметного світу, до інших людей, до самого себе: „Життя, - зазначав автор, - це процес, в якому об’єктивно бере участь сама людина. Основний критерій її ставлення до життя – будівництво в собі й інших нових, більш досконалих, внутрішніх, а не лише зовнішніх форм людського життя і людських стосунків” [185].

Отже, базовим ядром у соціалізації курсанта у вищому навчальному закладі має стати особистість, що самовизначається. При цьому слід звернути



увагу, що практична робота з курсантами може мати успіх лише за умов неформального, суб'єктивного, особистісного підходу до кожної молодої людини. Соціально-виховна робота має бути спрямована на створення сприятливих умов актуалізації сутнісних сил особистості, активізації її внутрішньої діяльності, спрямованої на самопізнання, усвідомлення своїх цілей, цінностей і потреб, розв'язання внутрішніх суперечностей.

У результаті теоретичного аналізу наукових праць було виявлено багатоаспектність у підходах до розгляду проблем самовизначення особистості. У теоретичних дослідженнях окремих вчених (О. Афанасьєва [179], В. Чесноков [231] та ін.) проблему самовизначення найчастіше пов'язують з проблемами розвитку особи і її свідомості, чи з проблемами соціальної зрілості й визначення життєвої позиції (А. Мудрик [146; 147; 148; 149], К. Абульханова-Славська [2], Л. Анциферова [10; 11], І. Кон [106; 107; 108; 109]), або з проблемами самореалізації особистості (П. Соболев [200], В. Сафін [191], І. Гічан [59] та ін.). У віковій психології проблема самовизначення особистості пов'язується зі специфікою юнацького віку, процесами формування світогляду і соціалізації (Р. Бернс [24], Л. Божович [32], В. Журавльов [82], А. Мудрик [146; 147; 148; 149], І. Кон [106; 107; 108; 109] та ін.). Ряд авторів розглядають процес самовизначення особистості опосередковано, через інші психологічні феномени. Зокрема, К. Абульханова-Славська [2] розглядає самовизначення як внутрішню активність особистості, результатом якої стає формування її життєвої позиції; Л. Анциферова [10; 11] аналізує близьке до самовизначення поняття соціального дозрівання; В. Чесноков [231] у межах концепції самосвідомості особи, виводить близьке за змістом до „самовизначення” поняття „самодетермінації”. Через близькі за змістом поняття „саморегуляція”, „самореалізація”, „самоздійснення” розглядається самовизначення у роботі П. Соболева [200]. В. Журавльов [82] вводить поняття „життєве самовизначення”, С. Головаха [61] поняття „життєві перспективи”, які близькі за змістом до поняття „особистісного самовизначення” у М. Гінзбурга [58].

На основі узагальнення теоретичних підходів до розкриття змісту процесів самовизначення особистості ми виявили змістовні зв'язки між поняттями „життєве”, „особистісне”, „моральне” і „соціальне” самовизначення.

Ми вважаємо, що важливими ознаками самовизначення курсанта, на які, в першу чергу, повинні орієнтуватись вихователі, офіцери і викладачі, є активність, здатність до самостійного акту вибору і відповідальність. Е. Еріксон [242] досить точно відзначав, що юність – це час „психосоціального мораторію”, коли суспільство дозволяє людині самій шукати себе, „приміряти” ролі і експериментувати із соціальними інтересами. Включившись у процес самовизначення, курсант починає переходити від стихійного та детермінованого статутами, командирами, педагогами способу життя до такого, який в тій чи іншій мірі він може визначити сам.

У ситуації самовизначення курсант не автоматично використовує свій досвід, а проявляє життєтворчість. Тут мають місце, як зазначає Н.

Голованова [60], всі ознаки акту творчості, які проявляються у пізнавальній, суспільно-політичній, художньо-естетичній, фізкультурно-спортивній чи трудовій і професійній діяльності.

1. Вибіркове ставлення до дійсності. Об'єктом ставлення особистості курсанта в акті самовизначення може бути будь-що за своїм змістом: рольова чи пізнавальна гра, пошуковий проект, раціоналізаторство, співробітництво з молодіжними організаціями, драматизація, участь у змаганнях і втому числі реакції на взаємовідносини людей, події, власні дії. Головне, що саме в такій вибірковості відносин курсант проявляє свою креативність.

2. Створення нового матеріального чи духовного продукту. Нове у змісті соціального досвіду з'являється у курсантів тоді, коли необхідно адаптуватись до нових соціальних ситуацій. Відомо, що К. Роджерс [183] вбачав творчість не скільки у створенні чогось нового в оточенні, скільки у створенні нових граней власної особистості.

3. Актуалізація рефлексії. Курсант в акті самовизначення мов би „виривається” із прийнятого стандарту повсякденного життя і стає абсолютно відкритим своєму досвіду, своїм переживанням і реакціям. Він тому і творить, що усвідомлює себе як організатора свободи своїх дій, своє право на самооцінку всього, що відбувається, на можливість бути самим собою.

Соціальний досвід курсанта – складний продукт його творчого розвитку і, тому, залежить не лише від впливів суспільства і освітньо-виховного середовища, але й еволюціонує, організуючись ніби „із самого себе”. В силу такої природи всі компоненти соціального досвіду курсанта – величини змінні, тому вони безпосередньо характеризуються як нестійкі і нерівномірні.

Теоретичний аналіз таких проявів у методологічному відношенні є більш плідним на основі ідей синергетики (С. Курдюмов [123], І. Пригожин [173; 174], А. Самарський [190], І. Стенгерс [173; 174]). Синергетика (теорія самоорганізації) вивчає відкриті нелінійні системи і пояснює загальні універсальні механізми довільної появи, відносно стійкого існування і саморуйнації, упорядкованих структур.

Виходячи із завдань нашого дослідження, вважаємо за доцільне зупинитись більш детально на цих механізмах, оскільки це дозволяє екстраполювати ці ідеї у соціальну педагогіку:

1. Існує функціональна спільність процесів самоорганізації в живій і неживій природі, в соціальному житті і культурі. Динамічна усталеність складних процесів самоорганізації підтримується завдяки дотриманню законів ритмічності (циклічні зміни мають таку схему: підйом – спад – застій – підйом).

2. Будь-який процес саморозвитку супроводжується проявом випадковостей (в термінах синергетики - флуктацій). Принцип „порядок через флуктації” (І. Пригожин [173; 174]) не вкладається у рамки звичних уявлень, але саме він пояснює, що випадковість може стати основою суттєвого результату розвитку.

3. Щоб випадковість стала самоорганізуючою структурою, необхідний особливий стан самої системи – неусталеність, чутливість до малих флуктацій. Таким чином, неусталеність виступає головним конструктивним моментом самоорганізуючої системи. Розвиток іде через неусталеність, випадковість.

4. Якщо система прийшла у точку вибору (на мові синергетики, в точку буфуркації), то їй належить вийти в якісно новий стан стрибком. А стрибок – це уже нелінійний процес, який супроводжується вибухом функцій, а це означає, що „майбутнє не входить складовою частиною у минуле” (І. Пригожин [173; 174]).

5. Концепція розвитку у синергетичному обґрунтуванні відображається тричленною формулою: системність, динамізм, самоорганізація.

Екстраполяція цієї концепції у соціальну педагогіку і конкретно на проблему соціалізації дозволяє педагогам ВНЗ МНС України відійти від традиційного уявлення, що соціальний досвід курсанта – результат зовнішнього керованого впливу командирів, офіцерів, педагогів, ровесників, батьків, середовища, а його поведінка – наслідок сумісних позитивних педагогічних зусиль. Знання принципів синергетики наводить на думку про те, що слабкий резонансний вплив (усвідомлення курсантом власної значущості, пережита життєва ситуація, вчинок-вибір тощо) може виявитись у багато разів сильнішими і значущими для соціалізації курсантів, ніж офіційні педагогічні впливи, не підкріплені їх власним способом життя. Ідея резонансного розвитку заставляє задуматись над тим, що у формуванні такої складної і тонкої системи, як соціальний досвід курсанта, важлива не сила зовнішнього впливу сама по собі, а правильна просторова організація резонансного впливу.

Відповідно до загальних принципів синергетичної методології необхідно не просто включати в поле зору викладачів та командирів процес формування і розвитку певної композиції соціальних знань, навичок і стосунків а цілеспрямовано ініціювати саморозвиток, самореалізацію, самоактуалізацію, самоорганізацію і самовизначення курсанта у соціальній ситуації.

Що стосується самовизначення молодого людини, то на думку І. Кона, воно полягає у „чіткому орієнтуванні і визначенні свого місця у світі дорослих”, а також „у виборі соціально і особистісно значущих цілей, досягнення яких забезпечується самореалізацією суб’єкта”. Поняття „самовизначення” автор пов’язує з процесами „пошуків себе”, „відкриття Я” соціального і морального дозрівання, які мають світоглядний сенс і „виразно соціальний зміст” [106].

За твердження Д. Фельдштейна процес самовизначення слід розглядати дещо ширше, оскільки він знаходиться у безпосередньому зв’язку із соціалізацією особи. „Особистісне самовизначення, – на думку вченого, – це феномен суспільного індивіда, пов’язаний із формуванням розгорнутої соціальної позиції людини відносно інших, із ступенем бачення себе в інших людях, із готовністю особистості до відповідальних дій у світі” [226, с. 94-

124]. Д. Фельдштейн акцентує увагу на соціальному аспекті самовизначення у юнацькому віці, оскільки основою цього процесу є „формування повної соціальної позиції особистістю, яка поставлена в умови вибору життєвого плану” [226, с. 94-124].

Проблема самовизначення особистості детально розроблена російським вченим В. Сафінім, який стверджує, що самовизначення включає два аспекти.

1. Визначення себе стосовно цілей і цінностей, враховуючи вимоги групи, колективу, суспільства, а також можливості, характеристики та умови середовища;

2. Свідома діяльність особистості в основному спрямована на реалізацію обраних цінностей і самоактуалізацію.

Таким чином, процес самовизначення пов’язується з функціонуванням самосвідомості і „Я-концепції”, а також з самореалізацією особистості в діяльності, з процесами самопізнання і саморегуляції. Отже, самовизначення особистості це „цілеспрямована всебічна творча поведінка, мета якої – оволодіння сферами життя як системою на основі ідей, що повністю охоплює суб’єкт і є результатом особистісної переробки і особистісного переживання” [191].

Характерним є те, що при формуванні образу „Я” у курсантів, він виступає основою подальших процесів самовизначення. Закономірності формування образу „Я” досліджуються І. Коном, який підкреслює важливість таких процесів, як відкриття особистістю свого внутрішнього світу, усвідомлення своєї неповторності і унікальності та цілеспрямованість процесу самопізнання [109].

Причому, слід звернути увагу на те, що необхідність самовизначення детермінована вимогами суспільства, та детермінується внутрішньою логікою розвитку особистості і пов’язано з потребою у самореалізації.

Розгортання процесу самовизначення у юнацькому віці, в основному, визначаються потребою у самореалізації. Крім того, одночасно відбувається активізація процесів самопізнання та формування свого „Я”, визначення власної життєвої позиції та світогляду. Тому потреба курсантів у самовизначенні стає однією із важливих умов їх подальшого розвитку і соціалізації.

Отже, особистісне самовизначення курсантів розглядається нами як результат самоусвідомлення і самопізнання та формування на цій основі „Я-уявлень”, тобто уявлень про свої індивідуальні риси, детермінація планів і перспектив у майбутньому.

У структурі проблеми соціального самовизначення особистості, згідно з теорією І. Кона [106], ми визначаємо три важливі компоненти: *проблема самореалізації* (як розвиток особистості і як актуалізації її здібностей і спрямувань), *проблема вибору і прийняття рішень* (як ціннісно-обґрунтований вчинок і результат розв’язання внутрішніх суперечностей), *проблема адаптації* (як узгодження внутрішніх і зовнішніх аспектів індивідуальної соціальної ситуації).

Безперечно, важливою передумовою успішного самовизначення є сформованість і усвідомлення людиною „реалізаційної спрямованості”, тобто головного напрямку особистісної *самореалізації*. У процесі індивідуальної самореалізації особистості ми виокремлюємо два аспекти: *інтернальний* (розвиток особистості через інтеграцію досвіду і „розгортання” її внутрішніх, ще не актуалізованих процесів) та *екстернальний* (самоактуалізація особистості як втілення нею у життя повних внутрішніх змістів через зовнішній акт і творчу активність). Отже, в інтернальному аспекті ключовим словом стає поняття розвитку, а екстернальному – актуалізації. Суб’єктивні труднощі, пов’язані з проблемами самореалізації, які з’являються у курсантів у процесі соціального самовизначення, як правило, зумовлені характером сприймання людиною самої себе, навколишнього світу і свого місця в ньому. Суттєвий вплив на процес розв’язання проблеми соціального самовизначення особистості, актуальним змістом якої виступає проблема самореалізації, здійснюється завдяки прояву таких характеристик особистості, як її *саморозуміння і самоставлення*. Вони є інтегруючими компонентами стосовно когнітивного і емоційного компонентів „Я-концепції”. Окрім того, особливості і напрями процесів самореалізації особистості визначають також її професійні, духовно-моральні, соціально-політичні орієнтації і ціннісні спрямування.

Другий аспект проблеми самовизначення особистості – проблема *вибору*. Психологічні проблеми, що з’являються в особистості у зв’язку з прийняттям рішень, нерідко викликані: а) внутрішніми конфліктами (наприклад, між неусвідомленими аспектами у ставленні до себе і більш-менш стійкими стереотипами поведінки, уявленнями про свої можливості і переконання щодо своїх зобов’язань перед іншими людьми); б) недостатньою готовністю курсанта зробити вибір (здатність особистості відчувати і розуміти саму себе може бути блокована внаслідок психологічної травми, що досить часто призводить до почуття розгубленості або навіть байдужості перед вибором); в) не сформованістю певних особистісних характеристик (відсутність у курсантів навичок самостійного пошуку необхідної інформації та планування практичних дій) або „незрілістю” ситуації (недостатня її з’ясованість або недостатність інформації).

Самовизначення неодмінно включає такий процес, як необхідність конкретизації цілей, узгодження індивідуальних планів курсантів із зовнішньою ситуацією, врахування конкретних обставин, а також своїх переваг і обмежень у процесі реалізації власних інтересів та цінностей. На нашу думку, емпіричний матеріал переконливо доводить, що відбувається узгодження суб’єктивних і об’єктивних компонентів соціальної ситуації: узгодження ціннісно-сислової системи особистості, системи потреб, здібностей і „програм” індивідуального розвитку з процесами, що проявляються в соціально-виховному середовищі, а це, у свою чергу, є головним змістом адаптаційних процесів у самовизначенні курсантів.

Аспекти самореалізації, вибору і адаптації виявляють себе як вузлові проблеми ситуацій соціального досвіду.

Соціальне самовизначення особистості, розглянуте як її життєва проблема – це є активна діяльність особистості, спрямована на самореалізацію і саморозвиток, що здійснюється шляхом усвідомлення своєї „реалізаційної спрямованості”, прийняття рішень, які, по суті, визначають напрям самоактуалізації та подальшого розвитку особистості, а також шляхом пошуку оптимальних і сприйнятних для особистості засобів реалізації цих рішень та узгодження всіх елементів ситуацій соціального досвіду.

Підсумовуючи результати аналізу позицій педагогів і психологів на такі характеристики особистості, як самовизначення, саморозвиток, самореалізація, самоактуалізація ми припускаємо, що вони потребують систематичної педагогічної підтримки. Це припущення знайшло своє підтвердження у процесі дослідно-експериментальної роботи, за результатами якої були сформульовані основні рекомендації організації і стимулювання самовизначення, саморозвитку, самореалізації курсантів:

1. Вивчення здібностей і нахилів курсантів упродовж всього періоду навчання у ВНЗ МНС України.
2. Створення позитивного і комфортного морально-психологічного клімату в соціально-освітньому просторі ВНЗ.
3. Підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності офіцерів, командирів та викладачів ВНЗ МНС України.
4. Спрямованість соціально-виховного процесу на цілісний розвиток курсантів ВНЗ МНС України, їх соціальну зрілість, готовність до життєвого, професійного і особистісного самовизначення та на соціальну спрямованість.
5. Створення у соціально-освітньому просторі вищого навчального закладу МНС України середовища прагнення до успіху, до творчості, до високих результатів у різноаспектних видах діяльності, коли для курсанта буде престижним якісно навчатись і працювати, дотримуючись морально-етичних норм взаємодії.
6. Залучення курсантів до різних видів позанавчальної діяльності, допомога у визначенні індивідуальних перспектив, складання індивідуальної соціалізаційної траєкторії.
7. Проведення психолого-терапевтичних тренінгів, консультування курсантів, з метою оптимізації соціалізуючого процесу.
8. Перехід від домінанти предметно-орієнтованого до особистісно- і соціально-орієнтованого навчання та виховання.
9. Мотивація і стимулювання творчого потенціалу курсантів у різни видах їх діяльності і спілкування.
10. Орієнтація на інтегративний характер результатів навчання і виховання з урахуванням станів саморозвитку курсанта впродовж періоду навчання у ВНЗ МНС України.
11. Диференціація творчих завдань у навчальній і позанавчальній діяльності, залежно від року навчання.
13. Організація і здійснення тактовного і толерантного контролю, який здійснюється на принципах співробітництва.

14. Поступова заміна педагогічного контролю за поведінкою і діяльністю курсантів у соціально-освітньому просторі процесами самоаналізу і самооцінки.

Узагальнені дані, отримані нами при визначенні рівнів самовизначення і самореалізації курсантів представлені у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Динаміка розвитку рівнів сформованості у курсантів  
здатності до самовизначення, самореалізації і саморозвитку  
(у % до і після експерименту)**

Рівні	Початок експерименту		Кінець експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Нульовий	50	54	21	11
Низький	25	20	27	15
Середній	15	16	23	45
Високий	10	10	19	30

У процесі комплексного використання певної групи методів, серед яких педагогічне спостереження, експертна оцінка, анкетування, інтерв'ювання, самооцінка курсантів тощо, ми дійшли висновку, що процес самовизначення, самореалізації і саморозвитку курсантів може бути представлений як багаторівнева основа, яка відображає якісні показники її розвитку (табл. 2.8).

Узагальнюючи всі попередні міркування, можна визначити процеси самовизначення і самореалізації курсантів як самоцінні прояви сутнісних сил кожного із них як особистості, важливу умову успішної соціалізації. Суть цих процесів полягає у розширенні спектру позанавчальних видів діяльності і меж спілкування курсантів у ВНЗ МНС України і поза ними. Сутнісною стороною є включення позанавчальних видів діяльності у структуру процесів саморозвитку, самореалізації і самоактуалізації. Результатом є набуття курсантом особистісного смислу функціонування у процесі соціалізації, становлення суб'єктивності як базового особистісного утворення, сформованість „Я-концепції” курсанта, самооцінки і здатності до саморегуляції поведінки і діяльності, адаптації і самореалізації у соціумі. У такому разі, ми повинні вести мову про відбір змісту позанавчальної роботи, яка б забезпечувала становлення і розвиток особистісних функцій курсанта і сприяла його успішній соціалізації.

**Характеристика рівнів сформованості „Я-концепції”,  
самооцінки і здатності курсантів до самовизначення, самореалізації і саморозвитку**

Ознаки	Рівні та їх характеристика	Методи, які використовувались при визначенні рівнів сформованості
1	2	3
<ul style="list-style-type: none"> <li>- активність;</li> <li>- ініціативність;</li> <li>- готовність до відповідального вибору;</li> <li>- відповідальність і здатність до саморозвитку;</li> <li>- готовність до життєвого самовизначення;</li> <li>- висока мотивація досягнення життєвого успіху;</li> <li>- готовність до життєвого, професійного і особистісного самовизначення;</li> <li>- сформованість „Я-концепції”;</li> <li>- гуманістична позиція у</li> </ul>	<p><u>Нульовий (ситуативний) рівень</u> – відображає здатність курсанта до фрагментарного самовизначення, самореалізації і саморозвитку, для цього рівня характерно: відсутність активності; провідний мотив поведінки – уникнення покарання; не послідовність і нестабільність у поведінці; залежність від настрою, психофізіологічних станів; поведінка зумовлена емоційними поривами.</p> <p><u>Низький (надситуативний) рівень</u>, в якому виражається здатність і вміння курсанта вдаватися до самовизначення, самореалізації і саморозвитку, зумовленої особистісними інтересами (прагнення уникнути неприємностей, сподобатись тощо). В якості показників його прояву можна назвати такі: поведінка курсанта визначається не випадковою ситуацією, а прагненням „показатися” у вигідному для себе світлі; мотиви поведінки – домінують особистісні цінності і пріоритети; прагматичність поведінки та її залежність від зовнішніх стимуляторів і</p>	<p>Педагогічне спостереження, експертна оцінка, бесіди, інтерв’ю, самооцінка курсантів, анкетування.</p>



Продовж. табл. 2.8

1	2	3
<p>спілкуванні і взаємодії з людьми;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- доброзичливість;</li> <li>- стійкість соціально-моральних орієнтацій;</li> <li>- стійкість психо-емоційної сфери;</li> <li>- здатність до усвідомленої, продуманої поведінки;</li> <li>- здатність до саморегуляції.</li> </ul>	<p>референтної оцінки; меркантильність і обачність; недостатня стабільність психоемоційної сфери; здатність при відсутності контролю виходити за загальноприйняті правила поведінки.</p> <p><u>Середній (інтраситуативний) рівень</u> свідчить про достатньо високий рівень морально-етичних регуляторів у структурі особистості курсанта. Курсанти, яких ми відносимо до цього рівня, здатні регулювати свою поведінку і діяльність, ґрунтуючись на гармонії особистісних і громадських інтересів; у їх поведінці проявляється достатньо висока активність та ініціативність; готовність до відповідального вибору і життєвого самовизначення, здатність до усвідомлених, продуманих вчинків; стійкість психоемоційної сфери поведінки; простежується незалежність суджень і вчинків від зовнішніх впливів; вміння планувати і, в основному, корегувати свою поведінку і діяльність; доброзичливість, чуйність, готовність підпорядковувати особисті інтереси громадським.</p> <p><u>Високий (позаситуативний) рівень</u> проявляється у позитивній спрямованості курсанта і соціальному досвіді поведінки, які ґрунтуються на високих морально-етичних імперативах. Йому притаманні: активність; ініціативність; відповідальність і здатність до саморозвитку; самоповага; стійка система морально-етичних регуляторів; відкритість поведінки; готовність прийти на допомогу; сформованість „Я-концепції”; гуманістична позиція у спілкуванні і взаємодії з людьми, доброзичливість; вміння управляти собою у різних ситуаціях; здатність впливати на інших власним прикладом і особистісними якостями.</p>	



Підсумовуючи сказане, можна підкреслити, що стимулювання процесів самовизначення, самореалізації і саморозвитку – є одним із провідних механізмів соціалізації курсантської молоді. В технологічному плані це найбільш складний і пролонгований в часі процес, який потребує високого рівня педагогічної культури, а саме головне прагнення курсантів самостійно будувати свою поведінку і діяльність відповідно до спроектованої соціалізаційної траєкторії.

В цілому загальну логіку розвитку педагогічних явищ, які стали предметом нашого дослідження і які визначають соціалізацію курсантів, можна представити як динаміку взаємопов'язаних і взаємообумовлених процесів: від педагогічної еkleктики до особистісно-діяльнісного підходу; від особистісного інтересу до різносторонньої діяльності у „школі соціального досвіду”; від первинних знань про спілкування і поведінку у соціальному середовищі до гуманістичного стилю у спілкуванні, до діалогу; від педагогічного контролю до педагогічної підтримки; від окремих заходів до проектування ситуацій соціального досвіду як аналогу соціальних процесів; від виховання, вимог, контролю до стимулювання процесів самовизначення, саморозвитку, самореалізації; і як результат від стихійних соціальних впливів до прогнозованої і керованої соціалізації.

Виявлені нами закономірності дозволяють говорити про здійснення оптимального варіанту соціалізаційного процесу, результати якого ми аналізуємо у наступному параграфі.

### **2.3. Аналіз результатів експериментального дослідження.**

На основі ґрунтовного аналізу наукових джерел із досліджуваної проблеми та виявлених особливостей соціалізації курсантів нами було визначено чотири основні критерії їх соціалізованості: особистісна зрілість, соціальна зрілість, готовність до усвідомленого життєвого вибору і до різних видів професійної діяльності, соціально-культурна активність. Означені критерії характеризуються певними показниками, що в сукупності дозволило визначити рівні соціалізованості курсантів (високий, середній, низький). Означені рівні соціалізації дозволили розглядати прояв прогнозованих особистісних і соціально значущих характеристик, що відображені у показниках критеріїв і засвідчували позитивну динаміку соціалізованості курсантів. Такий рух якраз і демонструє позитивні зрушення у поведінці курсанта, об'єктивно визначені соціалізаційною траєкторією, що підтверджують рівні соціалізованості (високий, середній, низький). Так, до експерименту у контрольних групах курсанти мали співвідношення за рівнями 10%, 26%, 64%, в експериментальних групах 11%, 27%, 62%; після експерименту за рівнями соціалізованості у контрольних групах співвідношення курсантів дещо змінилося 19%, 43%, 38%, а в експериментальних групах 26%, 46%, 28%. Курсанти в основному змістилися до високого і середнього рівнів, хоча на низькому рівні залишалось біля 25%.

Однією із особливостей і принциповою ідеєю концептуального підходу до соціалізації курсантів ВНЗ МНС України було створення організаційно-педагогічних умов для розвитку соціально-значущих потреб курсантів і їх включення у практичну діяльність. Вихід за межі навчального взводу і підключення до здійснення соціалізуючого процесу різних людей дозволили нам максимально наблизити соціально-педагогічне середовище вищого навчального закладу і проблеми, що вирішуються, до майбутньої реальної практичної діяльності курсантів.

З метою перевірки визначених нами організаційно-педагогічних умов соціалізації курсантів (проекування ситуацій соціального досвіду як аналогу соціальних процесів; демократизація курсантського середовища; гуманізація взаємин в соціально-освітньому просторі ВНЗ МНС України; стимулювання самовизначення, саморозвитку і самореалізації курсантів) було спроектовано навчально-виховний процес на основі принципів організації гуманістичного стилю спілкування. Однією із умов нами було визначено гуманістичний стиль спілкування та демократизація відносин в системі „курсант-курсант”, „курсант-викладач”, „курсант-керівний склад ВНЗ МНС України”. Визначені критерії (мотиваційно-когнітивний, рефлексивно-психологічний, комунікативно-етичний) та їх показники дозволили визначити рівні сформованості гуманістичного стилю спілкування.

Підвищенню рівня сформованості гуманістичного стилю спілкування сприяли використані нами методики. Серед ефективних методик варто зазначити: психологічні практикуми, аналіз соціально-педагогічних ситуацій, тренінги, індивідуальна і групова робота над творчими проектами, прийоми стимулювання позитивного спілкування. Метод анкетування дозволив з'ясувати, наскільки дані методики впливають на розвиток у курсантів гуманістичного стилю спілкування. Так, скажімо, використання тренінгу сприяло активізації курсантів до різних видів спілкування, а метод аналізу ситуацій посилює монологічні уміння мовлення.

Однією із умов посилення ефективності методів соціалізації у нашому дослідженні стало використання педагогічних ситуацій. Надаючи курсантам право вибору форм, методів, засобів, знижуючи рівень регламентації, ми тим самим створювали умови їх стимулювання до підвищення відповідальності за результати своєї роботи.

Виявлено, що оптимальними можуть бути два типи ситуацій соціального досвіду: ситуації, які спрямовують курсанта на власний соціальний досвід та ситуації особистого вибору курсанта.

Ситуація соціального досвіду у ВНЗ розглядається як особистісно-орієнтована ситуація, яка є різновидом просторово-часового та соціально-педагогічного континууму, який структурно поєднує в собі, з одного боку, специфіку навчально-виховного процесу у ВНЗ МНС України, з іншого – розмаїття соціальних відносин, які існують поза ВНЗ.

Ситуаційним полем, на якому відбувалося розгортання ситуації, в першу чергу, виступали різні види позанавчальної, соціокультурної діяльності курсантів (організація самостійної підготовки курсантів;

дисциплінарні проступки; співпраця з різними верствами населення під час проходження стажування та ін.).

Предметом ситуацій, як правило, виступають конфлікти, проблеми, які з'являються у процесі функціонування молоді у ВНЗ. При проектуванні ситуацій ми враховували їх аналогічність соціальним процесам і адекватність етапам соціалізації курсантів у ВНЗ МНС України.

Ситуація соціального досвіду розглядається через призму соціалізаційної теорії, і виступає сукупністю виховних впливів. Розкриття суті ситуації соціального досвіду дозволяє сприймати навчально-виховний процес як невід'ємну частину соціального життя курсанта, побачити реальний взаємозв'язок соціалізації і навчально-виховного процесу.

Під час експериментальної роботи ми виявили, що організаційно-педагогічні умови, зокрема третя, які сприяють процесу соціалізації, завжди включають два плани дій особистості: адаптацію до соціуму (пристосування себе до оточуючих впливів, умов, обставин) і самовизначення в соціумі (активна позиція, яка передбачає оцінку всього, що відбувається навколо, відбір впливів, прийняття чи супротив їм). При цьому, особистість стає мов би об'єктом для самої себе: вона повинна подивитись на себе збоку, оцінити свої дії, вчинки, співвіднести свої можливості із тією соціальною роллю, з тією поведінкою, яку їй „диктує” життя чи нав'язує оточення.

До організаційно-педагогічних умов ми відносимо також і особистісно-діяльнісний підхід, що дозволяє реалізувати загальну мету – професійну підготовку і соціальне становлення особистості офіцера служби цивільного захисту з урахуванням сутності й особливостей його майбутньої професійної діяльності і специфіки розвитку особистісного потенціалу кожного курсанта. Основними видами діяльності ми визначили: навчання, самовиховання, саморозвиток, включення у спілкування, оволодіння професійно-значущими навичками і вміннями тощо.

Технологічний аспект соціалізації полягає у розширенні спектру позанавчальних видів діяльності (робота в органах курсантського та студентського самоврядування; співробітництво з молодіжними і політичними організаціями; участь у студентських союзах; участь у художній самодіяльності ВНЗ і поза ним; робота у творчих гуртках і об'єднаннях; відвідування гуртків, секцій; участь у змаганнях як у ВНЗ так і поза ним; туризм; професійний спорт; змагання з пожежно-стройової підготовки) та розширенні меж спілкування курсантів у ВНЗ МНС України і поза ними. Важливим стало включення позанавчальних видів діяльності у структуру процесів саморозвитку, самореалізації і самовдосконалення. Результатом стало осмислення курсантом процесу соціалізації, становлення суб'єктності як базового особистісного утворення, сформованість „Я-концепції” курсанта, самооцінки і здатності до саморегуляції поведінки і діяльності, адаптації і самореалізації у соціумі. При цьому особлива увага зверталася на відбір змісту позанавчальної роботи, яка мала забезпечувати становлення і розвиток особистісних функцій курсанта і сприяти його успішній соціалізації (рольові і пізнавальні ігри; Що? Де? Коли?; пошукові

проекти; групова та індивідуальна науково-дослідна робота; підготовка наукових робіт та участь у конкурсах; тематичні вечори („Морально-етичні цінності нашого взводу”, „Повага та гідність у спілкуванні з протилежною статтю”; „Поведінка курсантів у різних соціальних умовах”).

З метою об'єктивного і адекватного аналізу процесу соціалізації курсантів ВНЗ МНС України, крім визначення сутності і структури цього феномена та виявлення організаційно-педагогічних умов, що сприяють означеному процесу, необхідно було визначити критерії і показники, які б дозволяли судити про рівень соціалізації курсанта.

Процес соціалізації курсантів у ВНЗ МНС України потребував системного підходу і фіксації соціально-педагогічних умов, в яких він протікає, а також максимального врахування факторів, що зумовлюють його специфіку. Практична значущість і наукова спроможність всього розмаїття теоретичних положень визначається в ході дослідно-експериментальної роботи, яка проводилась на базі Академії пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля МНС України (м. Черкаси). Окремі елементи дослідно-експериментальної роботи відпрацьовувались на базі Університету цивільного захисту України (м. Харків) та Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Всього було задіяно 3 ВНЗ III-IV рівня акредитації. В цілому до експерименту в різний час було залучено 750 курсантів.

Організована дослідно-експериментальна робота має ряд характерних особливостей на відміну від традиційних методик і технологій роботи з курсантами. Вони продиктовані специфікою об'єкта дослідження – процес соціалізації курсантів вищих навчальних закладів МНС України, якому притаманна багатофакторність і розмаїття соціальних зв'язків, які об'єктивно не завжди піддаються фіксації. До визначених особливостей дослідно-педагогічної роботи в соціальній педагогіці можна, на думку С. Савченка, віднести: 1) складність чіткого визначення експериментальних і контрольних груп, непостійна кількість учасників дослідно-педагогічної роботи; 2) неможливість додаткових лабораторних випробувань з окремими курсантами чи групами; 3) обмежене втручання педагога (офіцера-вихователя) в задані соціально-педагогічні умови; 4) відмова від математичної точності, притаманної експерименту в дидактичних дослідженнях, орієнтація на об'єктивно-визначені тенденції, підтверджені практикою; 5) необхідність врахування таких чинників, як: нерегулярність і не повторюваність соціально-педагогічних явищ, що вивчаються; обмеженість застосування методів математичної статистики; 6) неможливість інтерпретації отриманих результатів у традиційних для педагогіки рецептурних формах [189, с. 22].

На основі ґрунтовного аналізу психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми і виходячи із розуміння соціалізації як складного соціально-педагогічного явища, що включає ряд взаємопов'язаних компонентів (гностичний, поведінковий, комунікативний, ціннісний), як неперервний процес формування і розвитку певної композиції соціальних навичок і моделей поведінки, соціальних ідей, цінностей і установок,

спрямований на реалізацію функціональних обов'язків у соціумі, ми визначили чотири основні критерії, які дозволяють говорити про рівні соціалізованості курсантів (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

## Показники сформованості рівнів соціалізованості курсантів вищих навчальних закладів МНС України

Критерії	Показники	Рівні та їх характеристика
1	2	3
Особистісна зрілість	Установки, ціннісні орієнтації, потреби особистості у соціальному середовищі для розвитку власного „Я”; сформованість високої мотивації досягнення успіху; сформованість „Я-концепції”, самооцінки і здатності до самовизначення, самореалізації і саморозвитку; сформованість особистісно значущих цінностей, почуття обов’язку; сформованість соціальних і психофізіологічних знань про себе, самоусвідомлення, самооцінка; здатність до самопізнання, самоаналізу, бачення свого місця в суспільстві; прояв гуманістичної позиції у спілкуванні і взаємодії з людьми різного віку	<b>Перший рівень (низький)</b> характеризується низьким рівнем особистісної і соціальної зрілості, слабою готовністю до професійної і соціокультурної діяльності, яка проявляється у недостатньому розвитку почуття відповідальності, в основному курсанти цього рівня дотримуються принципу „кожний сам за себе”; у спілкуванні вони прагнуть нав’язати свою думку не зважаючи на думку інших; у стосунках з людьми – недовірливі, у них низький рівень сформованості гуманістичних позицій у спілкуванні; важко йдуть на спілкування, новий вид діяльності; наявний низький рівень здатності до самовизначення і самоорганізації. <b>Другий рівень (середній).</b> Курсанти цього рівня в основному мають почуття обов’язку, здатні відстоювати свої переконання, але при необхідності готові піти на компроміс; простежується сформованість гуманістичної позиції у спілкуванні і взаємодії з людьми,
Соціальна зрілість	Сформованість соціально-значущих цінностей; соціальні знання і соціальна позиція, соціальна спрямованість в діях;	

Продовж. табл. 2.9



1	2	3
	<p>стійкість професійних і соціально-моральних орієнтацій;  здатність до саморегуляції, адаптації, і самореалізації у соціумі;  усунення основних бар'єрів на шляху реалізації особистісних інтересів і соціально-значущих потреб.</p>	<p>здатність до самовизначення, адаптації і самореалізації у соціумі; мають достатній рівень готовності до різних видів діяльності, достатній рівень соціально-професійної компетентності, проявляють в основному позитивне ставлення до праці, нові проблеми їх не лякають, але у дискусіях беруть участь рідко, без бажання. У їх висловлюваннях іноді звучить іронія, сарказм без всяких на те причин.</p>
<p>Готовність до усвідомленого життєвого вибору, до різних видів діяльності</p>	<p>Соціально- професійна компетентність;  широта і ґрунтовність знань основ і специфіки соціальної особистісно значущої діяльності;  позитивне ставлення до суспільства і праці;  соціальна компетентність;  толерантність;  комунікативна активність;  мобільність;  почуття обов'язку і відповідальності.</p>	<p><b>Третій рівень (високий).</b> Курсантам притаманне почуття відповідальності і обов'язку, вони чітко співвідносять свої інтереси та інтереси інших людей, відрізняються гуманізмом і поважним ставленням до оточення, характеризуються комунікативною активністю, креативністю, соціальною і професійною компетентністю, толерантністю, позитивним ставленням до праці і суспільства, високою здатністю до самовизначення і самоорганізації. Вони готові прийти на допомогу, уміють управляти собою у різних ситуаціях, здатні до саморозвитку, можуть впливати на інших.</p>
<p>Соціально-культурна активність</p>	<p>Професійні, духовно-моральні і соціально-ціннісні орієнтації;  комунікативна активність;  креативність;  громадянська позиція.</p>	

Оцінка результатів дослідно-педагогічної роботи стала складною процедурою дослідження, оскільки в якості об'єкта виступає інтегративне особистісне утворення, визначене як рівень соціалізації. Рівень соціалізації ми розглядали (табл. 2.10) як позитивну динаміку проявів особистісних характеристик, суттєвих саме для соціалізації. Такий підхід якраз і відображає картину руху курсанта власною, але об'єктивно визначеною соціалізаційною траєкторією.

Таблиця 2.10

### Динаміка формування рівня соціалізації курсантів ВНЗ МНС України

Рівні соціалізації	Контрольна група				Експериментальна група			
	До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Високий	45	10	86	19	33	11	78	26
Середній	117	26	194	43	81	27	138	46
Низький	288	64	170	38	186	62	84	28

Основними методами оцінки рівня соціалізації були: педагогічне спостереження; анкетування (додаток Е); аналіз курсантських робіт; експертна оцінка (в якості експертів виступають педагоги (додаток Ж), самі курсанти); самодіагностика (якісний опис і кількісна оцінка власних соціально і особистісно значущих якостей); аналіз конкретних ситуацій, бесіди та інші методи якісного аналізу, які істотно допомогли в інтерпретації отриманих результатів дослідження. Отримані результати відображено в таблицях: 2.2; 2.3; 2.4; 2.6; 2.7, узагальнені результати у таблиці 2.10.

Представлені у таблиці дані засвідчують динаміку рівня соціалізації курсантів впродовж 2005-2007 років. При цьому в експериментальних групах помітно виражена динаміка, майже в 7 разів збільшилась кількість курсантів з високим і середнім рівнем соціалізації і навпаки в 2,3 рази зменшилась кількість курсантів з низьким рівнем соціалізації.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи дає можливість стверджувати, що соціально-педагогічна актуалізація механізмів соціалізації у системі ВНЗ МНС України показує свою технологічність та ефективність, а соціалізація курсантів стає успішнішою за умови забезпечення функціонування діяльно-особистісної основи соціалізації, демократизації курсантського середовища та гуманізації міжособистісних взаємин, за рахунок проектування ситуацій соціального досвіду як аналогу соціальних процесів та стимулювання процесів самовизначення, саморозвитку та самореалізації курсантів.

### Висновки до другого розділу

Соціалізація як складний педагогічний процес потребує створення оптимальних педагогічних умов, а також використання форм, методів і способів індивідуалізації соціально-виховної роботи з курсантами вищих навчальних закладів МНС України.

Навчально-виховний процес, побудований на особистісно діяльній основі, дозволяє реалізувати основну мету професійної підготовки соціального становлення особистості офіцера служби цивільного захисту з урахуванням сутності й особливостей його професійної діяльності та специфіки розвитку особистісного потенціалу курсантів.

Саме діяльність виступає ядром продуктивного функціонування особистості, тому включення курсантів у діяльність – є однією із важливіших умов успіху соціалізації. Тим більше, що у вищій школі діяльність – це, перш за все, шлях досягнення знань і активна форма підготовки до майбутньої професійної діяльності.

1. На даному етапі дослідження доведено, що сучасний ВНЗ МНС України поступово стає „школою соціального досвіду”, оскільки метою навчального закладу такого типу є не лише формування системи знань умінь і навичок, а й формування готовності курсантів до самовизначення в моральній, інтелектуальній, комунікативній, професійній сферах життєдіяльності, до саморозвитку індивідуальності кожного курсанта і самовиховання його як суб’єкта соціалізації.

2. Особливість діяльності педагога ВНЗ МНС України при розв’язанні проблеми соціалізації курсантів полягає в тому, що вона є досить багатогранною і має чимало взаємопов’язаних між собою дій, які мають спільні компоненти. Окремі види діяльності розрізняються за формою, способами здійснення і просторовими характеристиками та функціональною спрямованістю. Модель інтеракції різних видів діяльності найбільш повно розкриває педагогічний потенціал особистісно-діяльничого, середовищного та рольового підходів до соціалізації курсантів.

3. Різноманітність видів позанавчальної діяльності, до яких залучаються курсанти, у свою чергу, породжує необхідність пошуків різноманітних методів і прийомів виховання. Зокрема таких, як: рольові і пізнавальні ігри; Що? Де? Коли?; пошукові проекти; групова та індивідуальна НДР; робота по раціоналізації; розробка наукових проектів; участь в органах курсантського та студентського самоврядування; співробітництво з молодіжними і громадськими організаціями; участь у студентських об’єднаннях; участь у художній самодіяльності у ВНЗ і поза ним; робота у творчих гуртках і об’єднаннях тощо.

При цьому, враховуючи специфіку майбутньої професії, доведено необхідність побудови навчально-виховного процесу у ВНЗ МНС України на основі принципів організації гуманістичного стилю спілкування, до яких ми відносимо: принцип проблематизації; принцип актуалізації; принцип суб’єктивізації (присвоєння); принцип персоналізації; принцип партнерства; принцип контекстності; принцип індивідуалізації ділового і міжособистісного спілкування.

4. У процесі дослідження теоретично обґрунтовані і експериментально перевірені організаційно-педагогічні умови (забезпечення діяльно-особистісної основи соціалізації, демократизація курсантського середовища та гуманізація міжособистісних взаємин, проектування ситуацій соціального досвіду як аналога соціальних процесів та стимулювання процесів самовизначення, самореалізації та саморозвитку курсантів) соціалізації курсантів. У ході дослідження обґрунтовано критерії (мотиваційно-когнітивний, рефлексивно-психологічний, комунікативно-етичний) сформованості гуманістичного стилю спілкування, їх показники та рівні (низький, середній, високий).

Все це в сукупності дозволило оцінити ефективність організації позанавчальної діяльності курсантів і їх позитивного спілкування, що посилює процес соціалізації курсантів. Результати експериментальної роботи засвідчили тенденцію до зміщення кількості курсантів від низького до більш високого рівня сформованості гуманістичного стилю спілкування.

Застосування у процесі організації гуманістичного стилю спілкування таких форм роботи, як психологічні практикуми, аналіз соціально-педагогічних ситуацій, тренінги, індивідуальна і групова робота над творчими проектами, прийоми (бесіди-години спілкування, диспути, дискусії, "бої ораторів", "обмін думками", круглі столи тощо) стимулювання позитивного спілкування, а також використання тестів, анкетування підтверджують їх доцільність і ефективність у соціалізаційному процесі.

Водночас вмотивовується використання ситуації соціального досвіду у ВНЗ як особистісно-орієнтованої ситуації, що є різновидом просторово-часового та соціально-педагогічного континууму, який структурно поєднує в собі, з одного боку, специфіку навчально-виховного процесу у ВНЗ МНС України, з іншого – розмаїття соціальних відносин, які існують поза ВНЗ.

Ситуаційним полем, на якому відбувається розгортання ситуації в першу чергу, виступають різні види позанавчальної, соціокультурної діяльності. В ряді випадків ситуаційне поле може розширюватись і включати в себе регіональний простір, особливо під час стажування курсантів, їх участь у різних соціальних акціях тощо.

Предметом ситуацій, як правило, є конфлікти, проблеми, що з'являються у процесі функціонування даного ВНЗ (конфлікти, що простежуються у навчальних взводах, проблеми та конфлікти у співпраці керівників курсу, педагогів і курсантів тощо).

Ситуація соціального досвіду розглядається нами через призму соціалізаційної теорії і не є окремим прийомом чи педагогічним методом, а виступає своєрідною сукупністю виховних впливів взагалі. У такому випадку ситуація стає предметним, а не віртуальним виховним простором, в якому відбуваються реальні процеси спілкування курсантів і педагогів, корекція і становлення особистісних позицій, оцінок, самоактуалізація прихованих якостей, саморегуляція поведінки.

Під час дослідно-експериментальної роботи виявлено, що найбільш оптимальними можуть бути два типи ситуацій соціального досвіду: а)

ситуації, які спрямовують курсанта на власний соціальний досвід і б) ситуації особистісного вибору курсанта.

Ситуація соціального досвіду дозволяє розуміти навчально-виховний процес як невід’ємну частину життєдіяльності курсанта, побачити реальний взаємозв’язок соціалізації і навчально-виховного процесу.

5. Розкриття процесів самовизначення і самореалізації курсантів як самоцінних проявів сутнісних сил їх особистості, як важливої умови успішної соціалізації посилює одночасно процес соціалізації. Процесуальна сторона цих процесів полягає у розширенні спектру позанавчальних видів діяльності і меж спілкування курсантів у ВНЗ МНС України і поза ними.

Стимулювання процесів самовизначення, саморозвитку, самореалізації – є одним із провідних механізмів соціалізації курсантів. У технологічному плані це найбільш складний і пролонгований в часі процес, який потребує високого рівня педагогічної культури, і головне – прагнення курсантів самостійно проектувати свою поведінку і діяльність відповідно до прогнозованої соціалізаційної траєкторії.

У цілому загальну логіку розвитку педагогічних явищ, які стали предметом нашого дослідження і які визначають особливість соціалізації курсантів, можна представити як динаміку взаємопов’язаних і взаємообумовлених процесів: від педагогічної еkleктики до особистісно-діяльнісного підходу; від особистісного інтересу до різносторонньої діяльності у „школі соціального досвіду”; від первинних знань про спілкування і поведінки у соціальному середовищі до гуманістичного стилю у спілкуванні, до діалогу; від педагогічного контролю до педагогічної підтримки; від окремих соціально-виховних заходів до проектування ситуацій соціального досвіду, як аналогу соціальних процесів; від виховання, вимог, контролю до стимулювання процесів самовизначення, саморозвитку, самореалізації. І як результат – від стихійних соціальних впливів до прогнозованої і керованої соціалізації.

## ВИСНОВКИ

У дисертації розкривається новий підхід до розв'язання проблеми соціалізації курсантів, виявлено й обґрунтовано оптимальні організаційно-педагогічні умови реалізації даного процесу у ВНЗ МНС України.

1. Теоретико-методологічний аналіз стану дослідженості соціалізації у філософській, педагогічній, соціологічній та психологічній науках показав, що означена проблема перебуває у центрі уваги як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. У більшості досліджень помітно переважає аналітичний підхід до вирішення такої проблеми. Це ускладнило уявлення про цілісний процес соціалізації. Проблема соціалізації курсантів відомчих вищих навчальних закладів лише останнім часом стає предметом дослідження у педагогічній науці, оскільки більшість опублікованих робіт стосується феномена соціалізації в рамках конкретної соціальної історичної спільноти.

2. Аналіз наукової літератури, присвяченої досліджуваній проблемі, засвідчує, що вивчення соціалізації почалось задовго до появи самого терміну соціалізація, який у вітчизняній психолого-педагогічній науці набув значного поширення з середини ХХ століття. Праці вітчизняних і зарубіжних науковців дають підстави класифікувати все розмаїття досліджень з означеної проблеми за трьома основними напрямками: соціально-філософський (В. Андреев, Б. Гершунський, І. Гессен, О. Киричук, В. Москаленко), соціально-психологічний (Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Виготський, Г. Андреева, Н. Андреевкова, Ю. Істратов, І. Кон, М. Лукашевич, А. Мудрик) і соціально-педагогічний (І. Зверєва, Н. Заверико, А. Капська, Г. Лактіонова, Л. Міщик, С. Харченко та ін.).

Соціалізація розглядається нами як: а) складний і багатогранний процес набуття індивідом людських властивостей і якостей, спрямованість яких визначається конкретною соціальною ситуацією; б) явище, сутнісні характеристики якого забезпечують суб'єкт-об'єкту єдність особистості, що виражається в одночасному засвоєнні й відтворенні соціальних цінностей і норм; в) соціокультурний феномен, який має незмінність психологічних механізмів і їх неповторюваність у контексті становлення конкретної людської особистості; г) як рушійну силу, що активізує процеси самоперетворення, які відбуваються на фоні змін соціокультурного середовища; г) соціально-педагогічне поняття, яке відображає хід соціального формування особистості в конкретному соціокультурному середовищі; д) процес соціальної ідентифікації типу особистості, на відміну від виховання, яке формує внутрішній духовний світ людини; е) невід'ємну частину цілісного навчально-виховного процесу в усіх типах навчальних закладів у системі освіти України.

Поняття „соціалізація курсанта” ми розуміємо як неперервний процес засвоєння і відтворення курсантом певної системи знань, норм, соціальних ролей і формування соціально-культурного досвіду та перетворення його у власні цінності, установки, орієнтації, які спрямовані на реалізацію

функціональних обов'язків майбутнього офіцера служби цивільного захисту в соціумі і в окремих моральних професійних і життєвих ситуаціях, а також дозволяють йому функціонувати в якості повноцінного члена суспільства.

Дослідження процесу соціалізації як соціально-педагогічного феномена дозволило представити його зміст у вигляді структури взаємопов'язаних компонентів: гностичний, поведінковий, комунікативний, ціннісний. Розвиток зазначених компонентів може здійснюватись при реалізації таких позицій:

- а) опора на науково-теоретичне підґрунтя, яке забезпечує ефективну організацію соціалізуючого процесу;
- б) посилення внутрішніх і зовнішніх зв'язків протікання цього процесу;
- в) розгляд даного процесу як цілісного соціально-педагогічного феномена, що має специфічні педагогічні ознаки: статутне імперативно-правове регулювання відносин; сувора регламентація і чіткі часові інтервали діяльності; велике навчальне та фізичне навантаження; обмеження свободи пересування; обмеження можливостей для добровільного обрання видів діяльності; взаємовідносини в колективі (особлива структура взаємин між курсантами); високий рівень колективності; відносна соціально-референтна деривація; сексуальна депривація (неможливість реалізувати свої сексуальні фізіологічні потреби); соціально-психологічні особливості курсантської молоді;
- г) забезпечення педагогічної підтримки соціалізуючого процесу на всіх етапах навчання курсантів:
  - проектування ситуацій соціального досвіду як аналогу соціальних процесів;
  - демократизації курсантського середовища та гуманізація взаємин в соціально-освітньому просторі ВНЗ МНС України;
  - стимулювання самовизначення, саморозвитку і самореалізації курсантів.

3. У ході дослідження доведено, що сучасний ВНЗ МНС України може стати „школою соціального досвіду”. Метою діяльності такого вищого навчального закладу є не лише формування системи знань, умінь і навичок, а й формування готовності майбутніх офіцерів до самовизначення в моральній, комунікативній, інтелектуальній, громадсько-правовій, професійній сферах діяльності, у посиленні індивідуальності кожного курсанта і вихованні його як суб'єкта соціалізації.

Технологічно модель соціалізації, як педагогічного феномена, можна розглядати як єдність стратегічного, тактичного, змістовного, організаційного, комунікативного, особистісно-позиційного і прогностичного блоків.

При цьому слід зазначити, що особливості діяльності викладача ВНЗ МНС України при розв'язанні проблеми соціалізації курсантів полягають у тому, що він має враховувати той факт, що соціалізація є складноорганізованою і представляє чимало взаємопов'язаних між собою видів, які мають спільні компоненти. Окремі види діяльності розрізняються

за формою, способами здійснення і просторовими характеристиками та за функціональною спрямованістю. Модель інтеракції різних видів діяльності найбільш повно розкриває педагогічний потенціал особистісно-діяльнісного, середовищного та рольового підходів до соціалізації курсантів.

Курсант, виступаючи рівноправним партнером за умов гуманних відносин у ВНЗ, не лише активізує особистісні позитивно спрямовані якості, але й у майбутньому за аналогією збудує гуманне мікросередовище стосунків із колегами.

Специфіка соціалізації курсантів у соціально-освітньому просторі ВНЗ МНС України розкривається завдяки усуненню таких протиріч: по-перше, курсанти, як ніяка інша соціальна група, відчують на собі імперативний пресинг від нав'язаних стереотипів поведінки, регламентації її дій (вимоги статутів, розпорядку дня, правил внутрішнього порядку, присяги працівника служби цивільного захисту); з іншого боку, формуються обов'язкові нагальні вимоги до активної творчої самореалізації при вирішенні конкретних професійних завдань, організації власного життя, взаємовідносин із соціальним оточенням (особливо в системі макро- і мезосоціальних відносин).

Соціально-освітній простір ВНЗ розглядається як одна із домінуючих сфер соціального життя, яка за умови її вдосконалення може стати надійним стабілізуючим фактором у соціокультурному середовищі і в перспективі сприяти його успішному розвитку. Для успішної соціалізації курсантів у ВНЗ МНС України потребується створення таких умов, що сприяють розвитку особистості, її позитивних властивостей і якостей – фізичних, інтелектуальних, духовних.

4. Розроблена у ході дослідження концепція педагогічної підтримки процесу соціалізації курсантів, передбачає використання адекватних форм та методів: систематичне вивчення мотивів життя курсантів і діагностика їх особистісного розвитку; педагогічна інтерпретація психологічних особливостей курсантів та емпатійне прийняття особистості курсанта в його неповторності; виявлення життєвих, матеріальних і особистісних проблем курсантів і надання їм посильної підтримки; організація індивідуальної і колективної творчості у різних видах діяльності; адаптація соціально-виховних засобів до особливостей соціалізації курсантів у ВНЗ МНС України; залучення курсантів до життєдіяльності навчального закладу і розширення простору їх спілкування; організація педагогічної підтримки різних видів діяльності, позитивного спілкування, включення в ситуації соціального досвіду; стимулювання процесів самовиховання, самореалізації, самоактуалізації, самовизначення. Всі названі педагогічні чинники при використанні їх у соціально-освітньому просторі ВНЗ МНС України спроможні, в цілому, дати найбільш ефективний результат. В основі концепції лежить петапність розгортання процесу соціалізації курсанта. При цьому, основною метою педагогічної підтримки процесу соціалізації курсантів ВНЗ МНС України *на першому етапі* ("Підготовка до прийому курсантів зарахованих на навчання. Проведення табірною збору") є активне



формування у кандидатів на навчання колективістських якостей, позитивних уявлень про статутний порядок у курсантському колективі, виявлення серед кандидатів на навчання юнаків, котрі схильні до девіантних форм поведінки, налагодження первинних контактів з батьками кандидатів на навчання. *На другому етапі* відбувається адаптація курсантів до навчання у ВНЗ МНС України, активне оволодіння фундаментальними дисциплінами, та зміцнення внутрішньо-колективних зв'язків (1-й курс). *Третій етап становлення та відтворення професійно-соціального досвіду* курсанта ВНЗ МНС України (2-4 курси) характеризується перебуванням курсанта у сталому навчальному колективі з визначеним для нього соціально-психологічним статусом. Відповідно до кожного напрямку виховання курсантів розробляється модель очікування стану об'єктів виховання; організатори виховного процесу визначають періодичність замірів результатів соціально-виховної роботи, кількість і перелік актуальних показників, а також характер вимірювальних дій; виміри рівня соціалізованості курсантів забезпечують адекватне управління процесом педагогічної підтримки соціалізації курсанта у вищому навчальному закладі МНС України.

Особливістю і принциповою ідеєю концептуального підходу до соціалізації курсантів ВНЗ МНС України є створення організаційно-педагогічних умов для розвитку соціально-значущих потреб курсантів і їх включення у практичну діяльність. Вихід за межі навчального взводу і підключення до здійснення соціалізуючого процесу різних людей дозволили нам максимально наблизити соціально-педагогічне середовище вищого навчального закладу і проблеми, що вирішуються, до майбутньої реальної практичної діяльності курсантів.

5. На основі ґрунтовного аналізу літератури з досліджуваної проблеми і виявлених особливостей соціалізації курсантів як складного соціально-педагогічного явища, що включає ряд взаємопов'язаних компонентів (гностичний, поведінковий, комунікативний, ціннісний), як неперервного процесу формування і розвитку у курсантів певної композиції соціальних навичок і моделей поведінки, соціальних ідей, цінностей і установок, спрямованих на реалізацію функціональних обов'язків у соціумі, ми визначили чотири основні критерії їх соціалізованості: особистісна зрілість, соціальна зрілість, готовність до усвідомленого життєвого вибору і до різних видів професійної діяльності, соціально-культурна активність. Означені критерії характеризуються певними показниками, що в сукупності дозволяє визначити рівні соціалізованості курсантів (високий, середній, низький). Означені рівні соціалізації дозволяють розглядати прояв прогнозованих особистісних і соціально значущих характеристик, що відображені у показниках критеріїв і засвідчують позитивну динаміку соціалізованості курсантів. Такий рух якраз і демонструє позитивні зрушення у поведінці курсанта, об'єктивно визначені соціалізаційною траєкторією, що підтверджують рівні соціалізованості (високий, середній, низький). Так, до експерименту у контрольних групах курсанти мали співвідношення за рівнями 10%, 26%, 64%, в експериментальних групах 11%, 27%, 62%; після

експерименту за рівнями соціалізованості у контрольних групах співвідношення курсантів дещо змінилося 19%, 43%, 38%, а в експериментальних групах 26%, 46%, 28%. Курсанти в основному змістилися до високого і середнього рівнів, хоча на низькому рівні залишалося біля 25%.

6. З метою перевірки визначених нами організаційно-педагогічних умов соціалізації курсантів було спроектовано навчально-виховний процес на основі принципів організації гуманістичного стилю спілкування. При цьому визначалися критерії гуманістичного стилю спілкування: мотиваційно-когнітивний, рефлексивно-психологічний, комунікативно-етичний та їх показники. Це дозволило визначити рівні сформованості гуманістичного стилю спілкування: *низький*, який характеризується наявністю первинних знань про гуманістичний стиль спілкування, часто помітна відсутність стриманості у мові, не виявляється бажання вдосконалювати культуру спілкування тощо; *середній*, для якого притаманні пасивність, іноді навіть пригніченість, агресивність, консервативність, підозрілість, непривітність у міжособистісних контактах тощо; *високий*, що характеризується проявом активності, діловитості та ініціативності у спілкуванні, умінням вести полеміку, володінням аудиторією тощо.

Підвищенню рівня сформованості гуманістичного стилю спілкування сприяли запропоновані нами методики. Серед ефективних методик варто зазначити: психологічні практикуми, аналіз соціально-педагогічних ситуацій, тренінги, індивідуальна і групова робота над творчими проектами, прийоми стимулювання позитивного спілкування. Використання анкети дозволило з'ясувати наскільки дані методики впливають на розвиток у курсантів гуманістичного стилю спілкування. Так, скажімо, використання тренінгу сприяє активізації курсантів до різних видів спілкування, а метод аналізу ситуацій посилює монологічні уміння мовлення. Водночас посилення соціалізуючого процесу відбувається за умови розгортання демократизації відносин в системі „курсант-курсант”, „курсант-викладач”, „курсант-керівний склад ВНЗ МНС України”.

Одним із ефективних методів соціалізації у нашому дослідженні стало використання педагогічних ситуацій. Надаючи курсантам право вибору форм, методів, засобів, знижуючи рівень регламентації, ми тим самим створювали умови їх стимулювання до підвищення відповідальності за результати своєї роботи.

Виявлено, що оптимальними можуть бути два типи ситуацій соціального досвіду: ситуації, які спрямовують курсанта на власний соціальний досвід та ситуації особистого вибору курсанта.

Ситуація соціального досвіду у ВНЗ розглядається як особистісно-орієнтована ситуація, яка є різновидом просторово-часового та соціально-педагогічного континууму, який структурно поєднує в собі, з одного боку, специфіку навчально-виховного процесу у ВНЗ МНС України, з іншого – розмаїття соціальних відносин, які існують поза ВНЗ.

Ситуаційним полем, на якому відбувається розгортання ситуації, в першу чергу, виступають різні види позанавчальної, соціокультурної діяльності курсантів. У ряді випадків ситуаційне поле може розширюватись і включати в себе регіональний простір, особливо під час стажування курсантів, проведення різних соціальних акцій тощо.

Предметом ситуацій, як правило, виступають конфлікти, проблеми, які з'являються у процесі функціонування молоді у ВНЗ. При проектуванні ситуацій доцільно враховувати їх аналогічність соціальним процесам і адекватність етапам соціалізації курсантів у ВНЗ.

Ситуація соціального досвіду розглядається через призму соціалізаційної теорії, і виступає сукупністю виховних впливів. На період її появи і розгортання у педагогічному і часовому просторі вона акумулює в собі всю виховну діяльність ВНЗ, в якій активізується соціалізаційний процес. Водночас розкриття суті ситуації соціального досвіду дозволяє сприймати навчально-виховний процес як невід'ємну частину соціального життя курсанта, побачити реальний взаємозв'язок соціалізації і навчально-виховного процесу.

Організаційно-педагогічні умови, що сприяють процесу соціалізації, завжди включають два плани дій особистості: *адаптацію до соціуму* (приспособування себе до оточуючих впливів, умов, обставин) і *самовизначення в соціумі* (активна позиція, яка передбачає оцінку всього, що відбувається навколо, відбір впливів, прийняття чи супротив їм). При цьому, особистість стає мов би об'єктом для самої себе: вона повинна подивитись на себе збоку, оцінити свої дії, вчинки, співвіднести свої можливості із тією соціальною роллю, з тією поведінкою, яку їй „диктує” життя чи нав'язує оточення.

До організаційно-педагогічних умов ми відносимо також і особистісно-діяльнісний підхід, що займає провідне місце у вирішенні проблеми соціалізації курсантів як в освітній, так і в професійній діяльності. Це дозволяє реалізувати загальну мету – професійна підготовка і соціальне становлення особистості офіцера служби цивільного захисту з урахуванням сутності й особливостей його майбутньої професійної діяльності і специфіки розвитку особистісного потенціалу кожного курсанта. При цьому, організаційно-педагогічні умови соціалізації характеризуються різноманітними видами діяльності курсантів, які вони виконують і водночас різнобічно розвиваються і соціалізуються.

Зважаючи на те, що саме діяльність є важливою формою прояву активного ставлення курсанта до оточуючого середовища, то основними видами діяльності ми визначили: навчання, самовиховання, саморозвиток, включення у спілкування, оволодіння професійно-важливими навичками і вміннями тощо. Можна сказати, що оточуюче середовище, розмаїття взаємовідносин з людьми курсант сприймає через власну призму „Я-концепції”, яка, без сумніву, найбільш повно проявляється у діяльності.

Педагогічна підтримка умов і механізмів соціалізації у ВНЗ МНС України підтверджує свою технологічність та ефективність, а соціалізація курсантів стає успішнішою за умови забезпечення діяльно-особистісної

основи соціалізації, демократизації курсантського середовища та гуманізації міжособистісних взаємин, проектування ситуацій соціального досвіду як аналога соціальних процесів та стимулювання процесів самовизначення, самореалізації та саморозвитку курсантів.

У результаті дослідно-експериментальної роботи описано процеси самовизначення і самореалізації курсантів як самоцінні прояви сутнісних сил особистості і як важливу умову успішної соціалізації. Процесуальна сторона цих процесів полягає у розширенні спектру позанавчальних видів діяльності (робота в органах курсантського та студентського самоврядування; співробітництво з молодіжними і політичними організаціями; участь у студентських союзах; участь у художній самодіяльності ВНЗ і поза ним; робота у творчих гуртках і об'єднаннях; відвідування гуртків, секцій; участь у змаганнях як у ВНЗ так і поза ним; туризм; професійний спорт; змагання з пожежно-стройової підготовки) та розширенні меж спілкування курсантів у ВНЗ МНС України і поза ними. Важливим стало включення позанавчальних видів діяльності у структуру процесів саморозвитку, самореалізації і самовдосконалення. Результатом стало осмислення курсантом процесу соціалізації, становлення суб'єктності як базового особистісного утворення, сформованість „Я-концепції” курсанта, самооцінки і здатності до саморегуляції поведінки і діяльності, адаптації і самореалізації у соціумі. При цьому особлива увага звертається на відбір змісту позанавчальної роботи, яка має забезпечувати становлення і розвиток особистісних функцій курсанта і сприяти його успішній соціалізації (рольові і пізнавальні ігри; Що? Де? Коли?; пошукові проекти; групова та індивідуальна науково-дослідна робота; підготовка наукових робіт та участь у конкурсах; тематичні вечори („Морально-етичні цінності нашого взводу”, „Повага та гідність у спілкуванні з протилежною статтю”; „Поведінка курсантів у різних соціальних умовах”).

Таким чином, соціалізацію курсантів можна представити як динаміку взаємопов'язаних і взаємообумовлених процесів: від педагогічної еkleктики до особистісно-діяльнісного підходу; від особистого інтересу до різносторонньої діяльності у „школі соціального досвіду”; від первинних знань про спілкування і поведінку у соціальному середовищі до гуманістичного стилю у спілкуванні, до діалогу; від педагогічного контролю до педагогічної підтримки; від окремих заходів до проектування ситуацій соціального досвіду, як аналога соціальних процесів; від виховання, вимог, контролю до стимулювання процесів самовизначення, саморозвитку, самореалізації, саморегуляції; і як результат – від стихійних соціальних впливів до прогнозованої і керованої соціалізації.

Отже, завдання, поставлені в нашій роботі, виконані; висунута гіпотеза знайшла своє підтвердження; мета досягнута - теоретично обґрунтовані та експериментально перевірені організаційно-педагогічні умови, особливості і технології здійснення процесу соціалізації курсантів у соціально-освітньому просторі ВНЗ МНС України.

Репрезентоване дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми, а прогнозує необхідність подальших наукових пошуків. На нашу думку, більш

детального вивчення потребують питання розробки соціально-психологічних та соціально-педагогічних умов процесу соціалізації курсантів, технологій вдосконалення та оптимізації цього процесу, індивідуалізації соціально-виховної роботи тощо.

## ДОДАТКИ

Додаток А

### Анкета на «Виявлення загальнолюдських і національних ціннісних орієнтацій курсантів»

Шановні курсанти!

З метою удосконалення виховного процесу, підвищення рівня соціалізації просимо Вас ознайомитись з анкетною та об'єктивно відповісти на запитання, що в ній містяться.

Ваша думка, певні та відверті відповіді допоможуть нам розробити пропозиції щодо соціального виховання спеціаліста у сучасних умовах.

Прохання заповнити анкету самостійно. Нас цікавить Ваша особиста думка.

Підписувати анкету не обов'язково.

#### **1. Вкажіть судження, в яких, на Ваш погляд, вірно відображена сутність поняття «духовність» (не більше 2-х):**

- 1) Духовність - це внутрішній стан людини, під яким розуміють сукупність явищ та процесів, які відбуваються у суспільстві.
- 2) Духовність - це ідеальна модель процесів суспільства, що відбуваються у свідомості людини, на основі котрих вона приймає рішення.
- 3) Духовність - це моральна та естетична сторони духовного світу людини.
- 4) Духовність - це емоційно-чуттєва сторона людського пізнання.
- 5) Духовність - це історичні, етичні, естетичні, економічні та інші знання людини, на базі яких людина будує свою поведінку.
- 6) Мені важко відповісти на питання.

#### **2. Які, на Ваш погляд, структурні елементи духовного світу людини?**

- 1) Знання, розум, мислення.
- 2) Душа, дух, духовні цінності.
- 3) Віра, надія, любов.
- 4) Світ почуттів, світ волі, світ думки.
- 5) Що ще?

#### **3. Які факти, на Вашу думку, найбільш сприяють соціальному розвитку людини?**

- 1) Система освіти і виховання.
- 2) Матеріальне забезпечення.
- 3) Умови, які існують в суспільстві.
- 4) Засоби масової інформації.
- 5) Кіно, театри, інші осередки культури.
- 6) Що ще?

**4. Від кого, на Вашу думку, залежить рівень соціального становлення молоді?**

- 1) Від самої людини.
- 2) Від батька.
- 3) Від матері.
- 4) Від інших родичів.
- 5) Від друзів.
- 6) Від педагогів.
- 7) Мені важко відповісти на питання.

**5. Чим Ви звичайно заповнюєте свій вільний час?**

- 1) Продовжую освіту.
- 2) Займаюся політикою, громадською діяльністю.
- 3) Займаюся спортом, туризмом.
- 4) Читаю книжки, газети, журнали.
- 5) Дивлюся телепередачі.
- 6) Відвідую театри, кіно, концерти, музеї.
- 7) Займаюся бізнесом.
- 8) Займаюся вихованням дітей.
- 9) Спілкуюся з друзями.
- 10) Що ще?

**6. Який вид мистецтва Вам більше подобається?**

- 1) Театр.
- 2) Кіно.
- 3) Образотворче мистецтво.
- 4) Музика.
- 5) Цирк.
- 6) Декоративно-прикладне мистецтво.
- 7) Інші види.

**7. Як Ви думаєте, у чому полягає життєвий успіх людини?**

- 1) Мати і зберігати добре здоров'я.
- 2) Мати добре матеріальне становище.
- 3) Мати вірного друга (подругу).
- 4) Мати хорошу освіту і цікаву роботу.
- 5) Мати можливість жити спокійно і весело.
- 6) Що ще?

**8. Якби у Вас було достатньо грошей, що б Ви купили в першу чергу?**

- 1) Автомобіль.
- 2) Відеокамеру.
- 3) Кольоровий телевізор.
- 4) Музичний центр.
- 5) Автоматичну пральну машину.
- 6) Відеомагнітофон.
- 7) Навчальну літературу.
- 8) Художню картину.

- 9) Дорогі продукти харчування.
- 10) Модний одяг.
- 11) Художню літературу.
- 12) Інше.

**9. Що на сьогодні більше всього ускладнює життя Вашої сім'ї?**

- 1) Погане здоров'я батьків, труднощі з лікуванням.
- 2) Низькі матеріальні доходи.
- 3) Страх батьків втратити роботу.
- 4) Погані житлові умови.
- 5) Відсутність хороших перспектив, безвихідь.
- 6) Інше.

**10. Які у Вас відносини з батьками?**

- 1) Прекрасні.
- 2) Хороші.
- 3) Більше хороші, ніж погані.
- 4) Задовільні.
- 5) Погані.
- 6) Мені важко відповісти на запитання.

**11. Які Ваші теперішні життєві плани?**

- 1) Успішно закінчити ВНЗ.
- 2) Отримати хорошу роботу.
- 3) Побувати за кордоном з метою стажування або відпочинку.
- 4) Досягти високого матеріального добробуту.
- 5) Знайти супутницю (супутника) життя.
- 6) Перейти в інший ВНЗ.
- 7) Мені важко відповісти на запитання.

**12. Що Ви плануєте здійснити після закінчення нашого ВНЗ?**

- 1) Мати невеликий заробіток, але більше вільного часу для свого духовного розвитку.
- 2) Багато працювати і отримувати хороший заробіток.
- 3) Виїхати за кордон назавжди.
- 4) Створити хорошу сім'ю.
- 5) Бути корисним людям, державі, суспільству.
- 6) Мати можливість вчиняти згідно своїм переконанням.
- 7) Досягти визнання і слави.
- 8) Жити як хочеться, спокійно і весело.
- 9) Інше.

**13. Що б Ви могли сказати про свій настрій в останні місяці?**

- 1) Настрій прекрасний.
- 2) Настрій добрий.
- 3) Відчуваю напругу, роздратування.
- 4) З'явилися розгубленість, жах, втомленість, нудьга.

**14. Які із перелічених цінностей мають найбільше значення у Вашому житті? (термінальні цінності)**

- 1) Здоров'я.



- 2) Любов.
- 3) Друзі.
- 4) Цікава робота.
- 5) Активне життя.
- 6) Матеріальне забезпечення.
- 7) Оволодіння знаннями.
- 8) Засоби для досягнення мети.
- 9) Необхідність для самореалізації.
- 10) Щоб стати культурною особистістю.
- 11) Для службової кар'єри.
- 12) Для самоповаги.
- 13) Для визнання інших.
- 14) Отримання диплома.
- 15) Упевненість у собі.
- 16) Щасливе сімейне життя.
- 17) Цікава робота.
- 18) Спілкування.

**15. Які якості Ви найбільше цінуєте в людях?**

- 1) Акуратність (охайність), вміння утримувати в порядку речі, порядок у справах.
- 2) Вихованість (гарні манери).
- 3) Високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання).
- 4) Життєрадісність (почуття гумору).
- 5) Старанність (дисциплінованість).
- 6) Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче).
- 7) Непримиренність до недоліків у собі й інших.
- 8) Освіченість (широта знань, висока загальна культура).
- 9) Відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати слово).
- 10) Раціоналізм (вміння зріло і логічно мислити, приймати раціональні рішення).
- 11) Самоконтроль (стриманість, самодисципліна).
- 12) Сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів.
- 13) Тверда воля (вміння наполягати на своєму, не відступати перед труднощами).
- 14) Толерантність (терпимість до поглядів і думок інших).
- 15) Широта поглядів (вміння зрозуміти іншу точку зору, поважати чужі смаки, звичаї, звички).
- 16) Чесність (правдивість, щирість).
- 17) Ефективність у справах (працелюбство, продуктивність у роботі).
- 18) Чуйність (дбайливість).

**16. Які національні цінності є пріоритетними для Вас особисто?**

- 1) Державна незалежність України.
- 2) Самопожертва в боротьбі за свободу нації.
- 3) Патріотизм, готовність до захисту Батьківщини.
- 4) Єдність поколінь на основі віри в національну ідею.

- 5) Почуття національної гідності.
- 6) Історична пам'ять.
- 7) Громадська національно-патріотична активність.
- 8) Пошана до державних та національних символів, до Державного Гімну.
- 9) Любов до рідної культури, мови, національних свят і традицій.
- 10) Пошана до Конституції України.
- 11) Орієнтація власних зусиль на розбудову Української держави і розвиток народного господарства.
- 12) Прагнення побудувати справедливий державний устрій.
- 13) Сприяння розвитку духовного життя українського народу.
- 14) Дбайливе ставлення до національних багатств, до рідної природи.
- 15) Увага до зміцнення здоров'я громадян України.

**17. Які чинники найбільш сприяють Вашому духовному вдосконаленню?**

- 1) Інформування з преси, літератури, мистецтва.
- 2) Інформування з прикладів оточуючої дійсності.
- 3) Сімейне виховання.
- 4) Спілкування з однолітками, друзями.
- 5) Спілкування з викладачами.
- 6) Релігія.
- 7) Роз'яснення суті і кваліфікації вчинків як моральних, так і антиморальних.
- 8) Розкриття перспектив розвитку Української держави.
- 9) Інформування про громадянські права та обов'язки, ролі, етику громадянина.
- 10) Інформування про організацію і прийоми самовиховання моральних якостей.
- 11) Заохочення і згуртування студентів до позитивних громадянських справ.
- 12) Випробування громадськими дорученнями.
- 13) Покарання за антиморальні дії та громадянську пасивність.
- 14) Використання паралельної дії (через студентський актив та студентський колектив).
- 15) Зміст лекцій і практичних занять дисциплін гуманітарного циклу в університеті (історія, українська та зарубіжна культура, філософія, психологія і т.ін.).

**18. Які особисті здібності і моральні цінності, на Вашу думку, визначають авторитет студента в групі, на курсі, в університеті?**

- 1) успіхи у навчанні;
- 2) активна участь у громадській роботі;
- 3) наявність знайомств, зв'язків із впливовими людьми;
- 4) принциповість по відношенню до себе та інших;
- 5) чесність;
- 6) чуйність, співчуття;
- 7) надійність;

- 8) вірність слову, справі;
- 9) порядність, вихованість, ввічливість;
- 10) інші цінності.

*Дякуємо Вам за співпрацю!*

## Концепція педагогічної підтримки процесу соціалізації курсантів ВНЗ МНС України

Соціально-педагогічна робота з курсантами ВНЗ МНС України є результатом процесу змін у сучасному суспільстві та визначним значенням завдань, що постають перед МНС України, вона обумовлена потребою у формуванні нового типу особистості працівника МНС України з якісними характеристиками, що відповідають вимогам специфіки професійної діяльності у нових умовах.

Виходячи з того, що керівництво курсу, викладачі-наставники, безпосередньо взаємодіють у виховному процесі з підлеглими ми закладаємо в основу соціально-педагогічної роботи комплекс методів традиційного й інноваційного характеру.

**Мета** концепції педагогічної підтримки – створити сукупність педагогічних умов у соціально-освітньому просторі ВНЗ МНС України, що забезпечують позитивну соціалізацію курсантів.

**Об’єкт** педагогічної підтримки – курсанти ВНЗ МНС України, батьки та родичі курсантів.

**Завдання** педагогічної підтримки процесу соціалізації курсантів:

1. Забезпечення умов для самореалізації особистості відповідно до її здібностей суспільних та власних інтересів.
2. Виховання правової культури: поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки - герба, прапору і гімну, знання та дотримання законів та нормативно-правової бази МНС України.
3. Виховання духовної культури особистості та створення умов для вільного формування нею власної світоглядної позиції.
4. Виховання культури мислення і культури розумової діяльності.
5. Спонування курсантів ВНЗ МНС України до активної протидії проявам аморальності, правопорушенням, бездуховності, антигромадянської діяльності.
6. Оптимізація динаміки процесу соціалізації особистості курсанта, надання психолого-педагогічної допомоги курсантам на усіх етапах соціалізації у соціально-освітньому просторі ВНЗ МНС України.
7. Організація взаємодії ректорату ВНЗ МНС України, командирів усіх рівнів, органів виховної роботи, професорсько-викладацького складу, референтних груп та осіб по соціально-педагогічному супроводженню соціалізації особистості курсанта ВНЗ МНС України.
8. Формування позитивних впливів на особистість курсантів через сім'ю.
9. Формування соціально значущих якостей особистості курсантів, які відповідають потребам професійному соціуму підрозділів МНС України в умовах їх реформування.
10. Підвищення ефективності діяльності командирів, органів виховної роботи та професорсько-викладацького складу.

11. Психолого-педагогічна корекція поведінки курсантів “групи ризику”.
12. Створення виховуючого соціально-освітнього простору ВНЗ МНС України, соціокультурний потенціал якого направлений на психічне та фізіологічне здоров’я курсанта.

Застосування педагогічної підтримки процесу соціалізації курсанта передбачає використання передових форм та методів які у разі використання у соціально-освітнього простору ВНЗ МНС України спроможні дати найбільший педагогічний результат.

Зміст соціально-педагогічної роботи являє собою три етапи кожен з яких має у своїй структурі систему спланованих операцій, що містять у собі ряд взаємодоповнюючих заходів.

### **Етап 1. Підготовка до прийому курсантів зарахованих на навчання. Проведення табірному збору.**

Основна мета полягає у активному формуванні у кандидатів на навчання колективістських якостей, позитивних уявлень про статутний порядок у курсантському колективі, визначення серед кандидатів на навчання юнаків які схильні до девіантних форм поведінки. Налагодження первинних контактів з батьками кандидатів на навчання.

**Операція 1.1** Робота з кандидатами на навчання при оформленні документації на вступ у ГУ(У)МНС України в областях.

1.1.1. Вивчення соціально-психологічних особливостей кандидатів на навчання методами індивідуальних бесід, вивчення особових справ.

Особлива увага звертається на осіб які мають приводи у міліцію або є дані про вживання наркотиків та зловживання алкоголем.

1.1.2. Перевірка правильності, дійсності, повноти заповнення необхідної документації.

1.1.3. Проведення бесід із кандидатами на навчання, з їх батьками, а також спільну бесіду з батьками і кандидатами на навчання. Під час бесіди звертається увага на основні правові норми: соціальний захист курсантів, їх права та обов’язки.

1.1.4. Інструктаж кандидатів на навчання про поведінку під час складання вступних іспитів до ВНЗ МНС України.

**Операція 1.2** Проведення вступних випробувань.

1.2.1 Зустріч кандидатів на навчання з членами приймальної комісії та доведення до кандидатів розкладу складання вступних випробувань.

1.2.2. Складання вступних випробувань кандидатами на навчання.

1.2.3. Урочиста зустріч з керівництвом навчального закладу, оголошення списку зарахованих на навчання. Знайомство з керівництвом курсу, ознайомлення з історією і традиціями частини.

**Операція 1.3** Організаційно-педагогічні заходи.

1.3.1. Облаштування у ВНЗ МНС України приміщень для розміщення курсантів зарахованих на навчання.

1.3.2. Підбір, призначення і підготовка посадових осіб, що будуть задіяні до проведення табірному збору.

1.3.3. Проведення інструкторсько-методичного заняття з курсантами старших курсів, що будуть задіяні до проведення табірному збору.

1.3.4. Видання наказу по ВНЗ МНС України про підготовку і проведення табірному збору. Для роботи з курсантами зарахованими на навчання залучаються найбільш підготовлені та дисципліновані офіцери, курсанти старших курсів.

1.3.5. Підготовка і проведення триденного методичного збору з керівництвом 1-го курсу.

1.3.6. Постановка завдань посадовим особам з питань підготовки приміщень, матеріальної і навчальної бази, наочної агітації, медичного і речового забезпечення, організації навчально-виховного процесу.

1.3.7. Складання розкладів занять з кандидатами на навчання на період табірному збору. Офіцери і сержанти готують конспекти проведення занять на весь період табірному збору.

#### **Операція 1.4. Табірний збір.**

1.4.1 Зустріч з начальниками служб. Відвідування музею навчального закладу.

1.4.2 Визначення кожному курсанту його місця в гуртожитку, у їдальні, у строю. Бесіда про основи військової ввічливості і порядку спілкування між офіцерами та курсантами.

1.4.3 Показ місця поштової скриньки „Пошта ректорату”, „Телефону довіри”. Номери телефонів рекомендується повідомити батькам.

1.4.4. Організація і проведення занять з пожежно-рятувальної, гуманітарної, пожежно-стройової, стройової, фізичної підготовки, статутів Збройних Сил України.

1.4.5 Вивчення розпорядку дня, загальних обов'язків курсантів.

1.4.6. Роз'яснення курсантам правил особистої і суспільної гігієни.

1.4.7. Вивчення присяги працівника служби цивільного захисту, законів і статутів. Вивчається порядок використання індивідуальними засобами захисту.

1.4.8. Навчання практиці виконання обов'язків днювального курсу.

1.4.9. Роз'яснення порядку поведінки курсанта у випадку, зазіхання на його честь і здоров'я.

1.4.10. Організація комунікативних тренінгів з метою гуманізації взаємин у соціально-освітньому середовищі ВНЗ МНС України.

1.4.11. Проектування ситуацій соціального досвіду (ситуації естетичного сприйняття; емоційно-оцінювальні; самовираження; комунікативно-естетичні та ін.).

#### **Операція 1.5. Робота з поглибленого вивчення курсантів.**

1.5.1. Ознайомча бесіда і уточнення соціально-демографічних і біографічних даних. Вивчаються особисті якості кожного курсанта відповідно до карти соціально-психологічних якостей особистості (якщо вони не проводилися раніше).

1.5.2. Індивідуальні бесіди про відношення до служби в органах управління та підрозділах служби цивільного захисту, настрої, плани (психолог,

заступник начальника з виховної роботи).

1.5.2. Створення виховних ситуацій які передбачають максимальну активізацію усіх особистісних якостей курсантів, що у звичайних умовах знаходяться у латентному стані. Розв'язання ситуації вимагає від курсанта пошуку нестандартних рішень, особливих емоційних переживань, відмови від попередніх поведінкових і мисленевих стереотипів. Ситуація також актуалізує прояв таких якостей особистості як творчість, самостійність, індивідуальність, духовність..

**Операція 1.6.** Робота з батьками.

1.6.1. Листування з рідними і близькими курсанта. Прохання до батьків розповісти про особливості виховання, характеру і поведінки їхнього сина до зарахування на службу.

1.6.2. Повідомлення адреси і телефону начальника курсу і його заступника з виховної роботи.

1.6.3. Бесіди начальника та заступника з виховної роботи з курсантом при приїзді батьків до нього. Під час бесіди особлива увага акцентується на якісний стан справ, стан здоров'я, взаємовідносини у колективі.

1.6.4. Бесіда з батьками заступника командира з виховної роботи. Звертається увагу на соціально-психологічні особливості курсанта: перенесені хвороби, коло друзів, захоплення перед зарахуванням до навчального закладу. Особливо говориться про необхідність морально-психологічної підтримки курсанта з боку батьків, своєчасність листування ( телефонного спілкування) та наявність позитивної інформації у листах.

1.6.5. Організація „Дня батьків”. Зустрічі батьків з особовим складом підрозділів. Звертається увага на батьківську довіру, надію та допомогу курсантам. Батьки роблять „Батьківський наказ”.

**Операція 1.7.** Підготовка і прийняття присяги працівника служби цивільного захисту. Це дуже важливий період у житті людини. Прийняття присяги накладає на нього нові обов'язки, вимагає особливої відповідальності і дисциплінованості. Тому цей момент дуже важливий у період первинної адаптації курсанта.

1.7.1. Роз'яснення значення присяги працівника служби цивільного захисту, обов'язку, що вона накладає на курсанта.

1.7.2. Вивчення з курсантами тексту присяги, роз'яснення порядок її прийняття.

1.7.3. Запрошення на урочисту церемонію батьків, представників державних і громадських організацій.

1.7.4. День прийняття присяги – начальник і його заступники зустрічаються з батьками курсантів, розповідають їм про особливості навчання у ВНЗ МНС України.

1.7.5. Звернення-поздоровлення ректорату, батьків, керівників державних установ, курсантів старших курсів (відмінників навчання) до молодих курсантів з нагоди прийняття присяги.

1.7.6. Фотографування моменту прийняття присяги кожним курсантом (в наступному вручити йому цей пам'ятний знімок).

1.7.7. Організація святкового обіду.

1.7.8. Організація спілкування з батьками і родичами тих курсантів, до яких приїхали рідні. З тими курсантами, до кого родичі не приїхали, залежно від уподобань, організувати культпоходи в театр, кіно, по історичних місцях, проектування особистісно-орієнтованих виховних ситуацій (поводження курсанта у звільненні, стилі спілкування з різними категоріями населення, поведінка у громадських місцях та ін.).

### **Операція 1.8** Розподіл по навчальних взводах

1.8.1. Робиться з урахуванням психологічних якостей особистості.

На основі результатів професійного, психологічного добору, результатів навчання та дисципліни у період табірної збори, характеристик та відгуків командирів взводів та курсантів старших курсів, що були задіяні до проведення табірної збори начальник курсу та його заступники подають пропозиції ректору з розподілу курсантів по навчальних взводах і призначення заступників командирів взводів та командирів відділень.

**Етап 2. Період адаптації курсантів до навчання у ВНЗ МНС України. Активне оволодіння фундаментальними дисциплінами і зміцнення внутрішньо-колективних зв'язків. (1-й курс).**

### **Операція 2.1** Робота з курсантами.

2.1.1. Визначення кожному курсанту його місця, у спальному приміщенні, у їдальні.

2.1.2. Вивчення посадових обов'язків кожним курсантом.

2.1.3. Для полегшення адаптації курсантів до навчання у ВНЗ МНС України та індивідуальної допомоги курсантам у вирішенні особистих проблем за кожним взводом призначається закріплений викладач із числа найбільш авторитетних і взірцевих у виконавчій дисципліні та професійній підготовці офіцерів з числа професорсько-викладацького складу. Бажано, щоб закріплений за взводом викладач не змінювався з першого по четвертий курс. Педагогічна підтримка процесу соціалізації, що реалізується закріпленим викладачем, спрямована на реалізацію трьох взаємопов'язаних завдань. По-перше, на забезпечення комфортної психоемоційної атмосфери у закріпленому взводі; по-друге, на надання допомоги всім курсантам, яка в загальному вигляді проявляється через схвалення їх дій, стимулювання активності, самовизначення, саморозвитку, самореалізації курсантів. В технологічному аспекті педагогічна підтримка передбачає виконання закріпленим викладачем декілька провідних соціально-педагогічних ролей, які можуть змінюватись в залежності від конкретної ситуації і поставленої педагогічної задачі. А саме:

- роль консультанта-організатора (надання допомоги на початковому етапі);
- роль гармонізуюча (посередництво при виникненні конфліктів, суперечок);
- роль заохочувально-стимулююча (заохочення активних курсантів та стимулювання пасивних);
- роль пасивного учасника (надання курсантам повної свободи дій);



- роль маргінального лідера (головна увага закріпленого викладача спрямована на неактивних, неавторитетних у взводі курсантів).

2.1.4. Індивідуальні щомісячні бесіди начальника курсу, його заступника по виховній роботі, командира взводу, закріпленого викладача з кожним курсантом про відносини в колективі, настрої, труднощі і проблеми.

2.1.5. Додаткові індивідуальні бесіди начальника курсу, його заступника з виховної роботи, закріпленого викладача з курсантами, що мають адаптаційні проблеми.

2.1.6. Заняття з курсантами про порядок вирішення найпростіших конфліктів . Проектування особистісно-орієнтованих ситуацій як педагогічних аналогів реальних соціальних процесів у системі МНС України. Особливе значення при цьому має мобільність педагогічних прийомів, що використовуються закріпленим викладачем, здатність адаптуватись до різних ситуацій, висока технологічність у сукупності з простотою застосування.

2.1.7. Аналіз особистої дисциплінованості курсантів.

### **Операція 2.2** Робота у курсантському середовищі.

Однією із найважливіших вимог, що регулює ефективність педагогічного впливу на процеси соціалізації, є системність у побудові особистісно-орієнтованого виховання. Її характеристиками є:

- цілеспрямованість (головна ціль позанавчальної роботи – розвиток особистості курсанта);
- цілісність (поєднання різних структур і функцій у єдине ціле);
- структурованість (наявність складної ієрархії частин і елементів);
- взаємодія елементів системи.

2.2.1. Виявлення мікро груп, їх лідерів, вивчення характеру їх діяльності.

Корегування впливу неформальних лідерів на психологічну атмосферу навчального взводу (курсу). Кожна виховна ситуація, що створюється закріпленим викладачем у взводі, вимагає напрацювання авторської стратегії її розв'язку, що приходить з досвідом, а також у процесі професійного самовдосконалення. Основними етапами проектування і реалізації діалогового педагогічного спілкування при вирішенні виховних ситуацій є:

- визначення завдань діалогового спілкування у конкретній виховній ситуації ;
- діагностика рівня підготовленості курсантів до проектування виховних ситуацій різного виду;
- вибір провідної форми діалогового спілкування;
- визначення і ознайомлення з проблемою, що цікавить суб'єктів діалогового спілкування, проектування нестандартних ситуацій;
- розгляд обраної проблеми у режимі безпосереднього діалогового спілкування;
- застосування прийомів поживлення діалогу, внесення в нього неформальних елементів;

- актуалізація в процесі вирішення ситуації позитивного потенціалу міжособистісних відносин;
- сумісне, якщо є необхідність, підведення підсумків виховної ситуації.
- 2.2.2. Заняття з сержантським складом за тематикою щодо порядку вивчення психолого-педагогічних особливостей своїх підлеглих.
- 2.2.3. Визначення “групи ризику” та психокорекційна робота з нею.
- 2.2.4. Забезпечення рівномірності розподілу нарядів, дотримання графіка прибирання приміщень і території.
- 2.2.5. Щотижневе підведення результатів успішності по взводах з обов’язковим відзначенням кращих курсантів та покаранням відстаючих курсантів (позбавлення звільнення).
- 2.2.6. Організація діяльності ради зборів курсу та органів курсантського самоврядування.
- 2.2.7. Організація участі курсантів у проведенні концертів, оглядів-конкурсів художньої самодіяльності, спортивних змаганнях.
- 2.2.8. Відвідування навчальними взводами разом із закріпленими викладачами визначних місць та пам’яток історії регіону, закладів культури та мистецтв.

Найбільш високотехнологічним із наявних на сьогоднішній день педагогічних засобів, за допомогою яких відбувається засвоєння соціальної дійсності, є особистісно-орієнтований підхід до виховання. Такий підхід до вибору змісту позанавчальної діяльності у ВНЗ МНС України дозволяє відійти від схематизму та формалізму. Спроектowana система позанавчальної діяльності повинна бути максимально наближена до оточуючої соціальної дійсності за своїм змістом, формами, методами, механізмами реалізації.

Ситуація соціального досвіду являє собою не окремий прийом чи педагогічний засіб, а сукупність виховних впливів взагалі. Вона, на період її виникнення і розгортання у педагогічному і часовому просторі, акумулює в собі всю виховну діяльність ВНЗ, в якій активізується процес соціалізації курсантів. Ситуація стає предметним, а не віртуальним виховним простором, в якому відбуваються реальні процеси спілкування, ревізії і становлення особистісних позицій, оцінок, самоактуалізації прихованих якостей, саморегуляції поведінки.

Ситуаційним полем, на якому відбувається розгортання ситуації в першу чергу, виступають різні видипозанавчальної, соціокультурної діяльності. В ряді випадків ситуаційне поле може розширюватись і включати в себе регіональний простір, особливо під час стажувань, різних соціальних акцій тощо.

Предметом ситуацій, як правило, виступають конфлікти, проблеми, які виникають у процесі функціонування ВНЗ. При проектуванні ситуацій слід враховувати їх аналогічність соціальним процесам і адекватність етапам соціалізації курсантів у ВНЗ.

Ситуація передбачає максимальну активізацію усіх особистісних якостей курсантів, які у звичайних умовах знаходяться у латентному стані. Розв'язання ситуації вимагає від курсанта пошуку нестандартних рішень, особливих емоційних переживань, відмови від попередніх поведінкових і мисленевих стереотипів.

**Операція 2.3** Робота з батьками (референтними особами та організаціями).

2.3.1. Керівництво курсу та закріплені викладачі здійснюють листування з рідними і близькими курсантів. Повідомлення батьків про стан навчання та дисципліни.

2.3.2. Зустрічі керівництва курсу та закріплених викладачів з батьками які приїхали до свої дітей. Акцентування уваги на їх психологічну підтримку.

2.3.3. Організація виступів батьків на зборах особового складу курсу.

2.3.4. Організація участі батьків (виступи, звернення) у свята „День працівника цивільного захисту”, прийняття присяги, урочистості з нагоди випуску.

**Операція 2.4** Вирішення конфліктів у процесі соціалізації курсантів.

2.4.1. Офіцер відділення виховної роботи проводить аналіз особових справ і службових карток курсантів з метою виявлення осіб з підвищеної конфліктністю. Разом із заступником начальника курсу з виховної роботи та закріпленим викладачем веде постійний контроль над ними, проводить індивідуальні бесіди.

2.4.2. Начальник курсу, його заступник, психолог та закріплений викладач ведуть постійний аналіз дзвінків ”Телефону довіри”, інформації із поштової скриньки “Пошта ректорату”. У випадку виявлення конфліктів, психолог разом з безпосередніми командирами, закріпленими викладачами та офіцерами виховного відділу і курсу проводять вивчення суті конфліктів та вирішують їх.

**Етап 3. Становлення та відтворення професійно-соціального досвіду курсанта ВНЗ МНС України (2-4 курси).**

Цей етап характеризується перебуванням курсанта у сталому навчальному колективі з визначеним для нього соціально-психологічним статусом. Підвищення цього статусу пояснюється успішним складанням екзаменаційних сесій та переведенням на наступний курс.

Найбільш продуктивними формами позанавчальної діяльності, на даному етапі, де створення ситуацій соціального досвіду відбувається гармонічно і природно є ігрові, театралізовані, колективно-творчі, ситуаційно-проблемні. Вони технологічно сумісні з усіма видами позанавчальної роботи, їх застосування активізує діяльність курсантів, сприяє становленню індивідуальної свідомості, стимулює пізнання нового, привчає до прийняття усвідомлених самостійних рішень. В основі технології, яка забезпечує використання цих форм, лежить сукупність методів і прийомів, серед яких можна відмітити: систематичне вивчення мотивів життя курсантів і на цій основі діагностика їх особистісного розвитку; педагогічна інтерпретація

психологічних особливостей курсантів; емпатійне прийняття особистості курсанта в його неповторності, прояв толерантності до окремих його недоліків; виявлення життєвих, матеріальних і особистісних проблем курсантів і надання їм посильної підтримки; організація індивідуальної і колективної творчості у різних видах діяльності; адаптація виховних засобів до умов і особливостей соціалізації курсантів у ВНЗ МНС України; залучення курсантів до життєдіяльності навчального закладу; розширення простору спілкування і збільшення кількості його суб'єктів; організація педагогічної підтримки різних видів діяльності, позитивного спілкування, проектування ситуацій соціального досвіду; стимулювання процесів самовиховання, самореалізації, самоактуалізації, самовизначення.

### **Операція 3.1** Робота з курсантами.

Час навчання у ВНЗ лише один із етапів загального соціалізаційного процесу, мета якого забезпечити підготовку до професійної діяльності і подальшого самостійного життя без педагогічного супроводу і контролю. В цьому випадку акцент переноситься на внутрішню регуляцію і поведінки і діяльності курсанта, в основі якої лежать не зовнішньо задані, а внутрішньо пережиті і засвоєні установки, мотиви, моральні принципи, етнічні норми, правила, зразки поведінки, які були сформовані у процесі навчання у ВНЗ. Якщо на початковій стадії їх формування в якості провідних механізмів виступають описані вище різні види діяльності, гуманістичний стиль спілкування, діалог і соціальні ситуації, то подальший їх розвиток і закріплення можливі лише завдяки самовихованню, яке забезпечує процеси подальшого саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації особистості курсанта.

Вихідною умовою у соціалізації курсанта у ВНЗ МНС України має стати особистість, що самовизначається. Практична робота з курсантами може мати успіх лише за умов неформального, суб'єктивного, особистісного підходу до кожної молодої людини. Освітньо-виховна робота має бути спрямована на створення сприятливих умов актуалізації сутнісних сил особистості, активізації її внутрішньої діяльності, спрямованої на самопізнання, усвідомлення своїх цілей, цінностей і потреб, розв'язання внутрішніх суперечностей.

Процеси самовизначення у юнацькому віці визначаються потребою у самореалізації. Крім того відбувається активізація процесів самопізнання та формування свого „Я”, визначення власної життєвої позиції та світогляду. Тому, потреба курсантів у самовизначенні стає однією із умов їх подальшого розвитку і соціалізації.

Самовизначення неодмінно включає також необхідність конкретизації цілей, узгодження індивідуальних планів курсантів із зовнішньою ситуацією, потребує врахування конкретних обставин, а також своїх переваг і обмежень у процесі реалізації своїх інтересів і цінностей.

На даному етапі також здійснюються такі заходи:

3.1.1. Доведення до курсантів інформації щодо героїчних вчинків пожежників при гасінні толерантних пожеж; взаємодопомогу при проведенні

рятувальних робіт. Зустріч з видатними особистостями пожежної охорони та цивільного захисту регіону.

3.1.2. Організація роботи по розвитку самодіяльної художньої творчості на курсі, проведення фестивалів, концертів, оглядів-конкурсів колективів художньої самодіяльності, виставок робіт самодіяльних художників та інших заходів, у тому числі із залученням членів сімей курсантів.

3.1.3. Організація урочистих культурно-масових заходів на честь знаменних дат і подій із залученням ветеранів пожежної охорони, визначних особистостей регіону та членів сімей курсантів.

3.1.4. Виховання курсантів на кращих традиціях пожежно-рятувальної служби, конкретних прикладах гасіння пожеж та рятування людей, сумлінного ставлення до виконання службових обов'язків безпосередніх та прямих начальників, працівників підрозділів та ветеранів. Ведення історичного формуляру навчального закладу.

3.1.5. Пропаганда здорового способу життя серед курсантів. Організація масових спортивних заходів з особовим складом курсу та змагань між курсами.

3.1.6. Організація роботи куточку історії пожежно-рятувальної служби на курсі та кабінету психологічного розвантаження.

3.1.7. Підведення підсумків навчання за результатами кожної сесії у присутності ректорату, та професорсько-викладацького складу.

3.1.8. Оголошення листів – подяк які надходять з практичних підрозділів за якісну підготовку курсантів (за результатами навчальних практик та стажування).

3.1.9. Проведення індивідуальних бесід (перед та після відпустки) на теми: особисті проблеми, стан здоров'я, стан справ вдома, внутрішньокolleктивні взаємини. Фіксація та аналіз результатів бесід.

3.1.10. Проведення курсантами занять зі школярами – учасниками Дружин юних пожежних з тематик: дії населення під час виникнення надзвичайних ситуацій техногенного та природного характеру; надання долікарської допомоги постраждалим на пожежі та ін.

3.1.11. Ретельний інструктаж курсантів які убувають на стажування, у відпустку.

3.1.12. За результатами опитування курсантів випускного курсу визначення курсантів чий прізвища будуть занесені до дошки пошани навчального закладу.

3.1.13. Урочистий випуск з навчального закладу, присвоєння перших спеціальних звань.

### **Операція 3.2** Робота у курсантському середовищі.

3.2.1. Визначення лідерів та осередків які активізують курсантську молодіжну субкультуру та проведення нейтралізуючої роботи з ними.

3.2.2. Проведення годин виховної роботи присвячених основам психології та педагогіки направлених на формування потреби курсантів у безконфліктному спілкуванні.

3.2.3. Здійснення начальником курсу, його заступниками та офіцерами виховного відділу перевірок за місцем проживання курсантів, що живуть за межами навчального закладу (не рідше одного разу на місяць). В ході перевірок з'ясовуються санітарно-гігієнічні умови проживання, соціальне оточення, проводяться бесіди з господарями помешкання та сусідами по питанню поведінки курсантів у побуті та вживання алкогольних напоїв та наркотичних речовин. За негативних результатів перевірки по місцю проживання керівництво курсу виходить з пропозицією до керівництва навчального закладу, що до повернення курсанта до гуртожитку та притягнення до дисциплінарної відповідальності.

3.2.4. Сумісне проведення концертів, конкурсів, вікторин з іншими курсами.

3.2.5. Проведення екскурсій школярів у навчальному закладі. Показ зразків пожежно-рятувального обладнання та спеціальної техніки.

3.2.6. Організація „Днів відкритих дверей”, ознайомлення батьків, членів родин, представників громадських організацій з умовами навчання курсантів

3.2.7. Ознайомлення курсантів з умовами зарахування на 5-й курс та у магістратуру (за результатами рейтингів навчання та дисципліни за попередні курси; характеристик, що складають на кожного курсанта керівництво курсу та психолог).

**Операція 3.3** Робота з батьками (референтними особами та організаціями).

3.3.1. Написання листів-подяк батькам курсантів – відмінників навчання.

3.3.2. Зустрічі з батьками курсантів та організація виступів їх перед особовим складом курсу.

3.3.3. Організація “Батьківських наказів” у яких звертається увага на підтримання товариських стосунків, сумлінне навчання та недопущення нестатутних взаємовідносин.

3.3.4. Листування з батьками курсантів. Звернення уваги на досягнення у навчанні та дисципліні, позитивні зрушення у особистісних якостях їх синів.

3.3.5. Написання листів-відгуків до Головних управлінь (управлінь) МНС України в областях, звідки направлявся на навчання курсант, про успіхи та недоліки у навчанні та дисципліні.

3.3.6. Оголошення перед особовим складом “Листів звернень” батьків до курсантів про підтримання товариських стосунків, сумлінне навчання та недопущення нестатутних взаємовідносин.

### Показники педагогічної підтримки процесу соціалізації курсантів ВНЗ МНС України та їх виміри

Освіта і виховання є найважливішими компонентами культури, духовності, громадянськості, суспільної свідомості. Правильно організоване виховання курсантської молоді формує повноцінну цілісну особистість, індивідуальність. Кожний з цих критеріїв має свої ознаки, якими ректорат, професорсько-викладацький склад та керівництво курсів керуються у виховній роботі щодо формування конкретної якості.

Відповідно до кожного напрямку виховання курсантів розробляється модель очікування стану об'єктів виховання. Організатори виховного процесу визначають періодичність замірів результатів виховної роботи. Визначається кількість і перелік актуальних показників, а також характер вимірювальних дій. Ними можуть бути: соціологічні, аналіз дисципліни, характер, густота і наслідки дисциплінарних проступків, показники навчання курсантів, стосунки у навчальних взводах, моральні, політичні, соціальні, фахові орієнтації і т.д. Це дає можливість суб'єкту управління і організації виховної роботи та навчання отримати достовірні дані про стан соціалізованості курсанта і організації педагогічної підтримки цього процесу. На підставі цього можна робити висновки про необхідність корегуючого втручання в процес, на яких саме ділянках, з якою метою, на якому рівні, якими засобами. Саме виміри стану соціалізованості курсанта забезпечують необхідний рівень управління процесом педагогічної підтримки соціалізації курсанта у вищому навчальному закладі МНС України.

## Система інтеграційних службово-професійних завдань і ситуацій (фрагмент)

### службово-професійні завдання

1. Скласти розклад занять з підлеглими на тиждень, що враховують факти нестатутних відносин, що були.
2. Розробити план і методику обліку службової підготовки підрозділу.
3. Розробити конспект організації і проведення занять по службовій підготовці.
4. Описати методику виявлення і усунення недоліків по службовій підготовці.
5. Скласти план індивідуальної роботи по професійному вихованню підлеглих.
6. Скласти розклад занять і план проведення виховної роботи з особовим складом підрозділу з урахуванням національних і психологічних особливостей, рівня освіти і відношення до релігії.
7. Розробити програму заходів щодо зміцнення службової дисципліни і попередження правопорушень.
8. Скласти перелік вірогідних недоліків в організації занять з особовим складом підрозділу по технічній підготовці, основам і правилам роботи з пожежними насосами.
9. Дати прогноз наслідків слабкої службової підготовки караулу
21. Виділити одну-дві проблеми і шляхи їх рішення в процесі встановлення комунікативних зв'язків з населенням місцевості, де розташована пожежно-рятувальна частина
22. Назвіть одну-дві теоретичні проблеми, які дозволяють сформулювати розуміння закономірностей в процесі виховання працівників. Кожну з цих проблем розкрийте у вигляді змістовного плану проблеми, визначте в ньому послідовність інформації, регулюючої процес пізнання, виділіть перехід від однієї порції інформації до іншої.  
Оскільки план може бути складений по-різному, спочатку визначте, які функції будуть забезпечені, якщо слідувати розробленому плану. Інтерпретуйте вибраний спосіб організації пізнавальної діяльності підлеглих.
23. Сформулюйте три-чотири проблеми для обговорення з підлеглими. Поясніть роль і значення введення цих проблем. Визначте, які знання набувають підлегли в ході вивчення цих проблем і що дає постановка і обговорення цих проблем для їх розвитку.

Заповніть таблицю.

Наукова проблема	Обов'язкова функція	Розвиваюча функція
------------------	---------------------	--------------------



24. Спробуйте прослідити логіку обговорення конкретної проблеми на основі відомих у пожежно-рятувальній науці і практиці фактів, теорій і теоретичних положень. Для цього сформулюйте проблему. Визначте концептуальний і логічний хід її рішення в середовищі працівників (рятувальників). Логіку її обговорення з підлеглими спроектуйте за допомогою складеного вами плану, послідовності питань, що підлягають обговоренню і розкривають зміст наукової проблеми. На кожному логічному етапі обговорення сформулюйте висновки. Зробіть висновок у вигляді теоретичного результату рішення.

Складіть таблицю проведеного аналізу, заповніть її.

Проблема	Система питань	Висновки по ходу обговорення	Висновок

25. Сформулюйте таку службово-професійну задачу, рішення якої будується на рішенні двох або більше поточних задач. Рішення першої задачі – Рішення другої задачі – Рішення третьої задачі.

### Службово-професійні ситуації

1. В ході діалогу в мові вашого співрозмовника прозвучали репліки з наміром створення конфліктної ситуації.

Спробуйте спроектувати текст даних реплік і сформулюйте свої відповіді так, щоб уникнути конфлікту.

Зразкові теми діалогу: - МНС України;

- \* Чорнобильська катастрофа;
- \* релігія;
- \* історія України (інших держав);
- \* міжнародні відносини...

2. Вас очікує зустріч з представниками іншої культури і релігії серед постраждалого населення в зоні можливої аварії чи стихійного лиха. Визначте яким буде результат спілкування, якщо не враховувати особливості традицій, екультури і релігії співрозмовників. В якості результатів такої зустрічі будемо розглядати наступні показники: взаєморозуміння, рівень конфліктності, досягнення цілей спілкування. Оцінка відбувається умовно за п'ятибальною шкалою.

3. На адресу частини почастишали факти надходження скарг громадян на роботу її працівників без видимих підстав для цього.

Оцініть ситуацію з погляду її дії на морально-психологічний стан особового складу. Які показники при цьому найбільш значущі? Сформулюйте рекомендації керівництву по нейтралізації негативного впливу на працівників.

## **Навчально-виховні ситуації (фрагмент)**

### **Ситуації естетичного сприйняття**

1. Питання анкети, сформульоване наступним чином "Чи задоволені Ви своєю службовою діяльністю?", мав наступні варіанти відповіді: "абсолютно не задоволений", "не задоволений", "важко відповісти", "задоволений".

Наскільки коректне використання таких варіантів? Про який показник морально-психологічного стану працівників підрозділу свідчить високий рівень їх задоволеності своєю службовою діяльністю?

2. Поставивши перед собою мету за короткий час добитися високого рівня службової дисципліни в підрозділі, начальник частини капітан вн. сл. Цяпкало А.М. використовував переважно такі форми, як постійний контроль за особовим складом (у тому числі в нічний час за допомогою чергування заступників начальника частини), посилювання заходів стягнення як до окремих працівників, так і до всього колективу аварійно-рятувальної частини частини. При цьому дані заходи часто були пов'язані з грубістю по відношенню до порушників службової дисципліни, приниженням їх особистої гідності. З іншого боку факти порушень серйозно не аналізувалися, продумана індивідуально-виховна робота не проводилася. При спробі заступника начальника ГУ МНС України в області по роботі з персоналом полковника вн. сл. Петрова вказати капітану вн. сл. Цяпкалу на доцільність корекції форм і методів зміцнення дисципліни, що використовуються ним, начальник частини, що для досягнення мети всі засоби хороші. Як аргумент він привів дані про зниження кількості дисциплінарних проступків в частині за останній місяць в 3 рази.

Зробіть педагогічний аналіз результатів, досягнутих капітаном Цяпкало. Наскільки стабільні і об'єктивні ці результати?

### **Емоційно-оцінювальні ситуації**

1. Через деякий час після прибуття для проходження служби в частину двох молодих солдатів рятувальників заступник начальника частини по роботі з особовим складом відзначив, що їх відрізняють наступні риси. Рядовий Симонов - товариський, добродушний, ніколи не сумує, одночасно дещо легковажний. Рядовий Волков - більш серйозний, ґрунтовний в справах і поведінці, проте повільний, любить триматися "в тіні".

Визначте, які типи темпераменту переважають у рядових Симонова і Волкова. Кого з них більш доцільно відправити для перепідготовки за напрямком (рятувальник, а кого - сапер?). Обґрунтуйте свій висновок.

2. Вам поставлена задача відібрати кандидатури для заміни командирів відділень вашого караулу, що виходять на пенсію. По яких критеріях Ви проведете відбір? Опишіть і прокоментуйте всі свої дії

**Ситуації самовираження** в інформаційно-просвітницькій, службово-виховній, соціокультурній видах діяльності і діяльності по морально-психологічному забезпеченню.

1. Ви звернули увагу на те, що у багатьох молодих працівників, що пришли в частину останнім часом, пригнічений настрій, вони не знаходять спільної мови з колегами.

Спроби провести з новими співробітниками індивідуальні бесіди і з'ясувати, хто ж їх гнобить, ні до чого не привели.

Які будуть Ваші подальші дії?

2. Прибувши до нового місця служби на посаду заступника начальника аварійно-рятувальної частини по роботі з особовим складом, Ви звернули увагу, що багато офіцерів і прапорщиків частини відрізняються неохайністю, порушують форму одягу, в обігу один до одного і до підлеглих допускають нецензурні вирази.

Визначте єство педагогічної проблеми, яка постала перед Вами в даній ситуації? Як Ви сформулюєте мету педагогічної діяльності по її вирішенню?

3. Приступивши до виконання обов'язків заступника начальника частини по роботі з персоналом по виховній роботі, Ви поставили перед собою мету в найкоротший термін добитися корінного поліпшення службової дисципліни серед особового складу частини.

Які конкретні (проміжні) завдання необхідно намітити для досягнення цієї мети?

### **Комунікативно-естетичні ситуації**

1. Рядовий Сидоров вважався одним з самих недисциплінованих працівників в частині. Провівши діагностику його особових якостей і проаналізувавши його життєвий шлях до служби в МНС, заступник начальника частини по роботі з персоналом старший лейтенант вн. сл. Гачкін виділив наступні чинники, що впливали на формування особистості рядового Сидорова - виховання в неповній сім'ї (без батька), участь в неформальних групах кримінальної спрямованості, неврівноважена, швидкозбудна психіка.

Як би Ви на місці старшого лейтенанта вн. сл. Гачкіна побудували індивідуально-виховну роботу з таким працівником?

2. В результаті соціометрических вимірювань було виявлено, що одним з неформальних лідерів частини є рядовий вн. сл. Васильєв. Причому його вплив на колектив був переважно негативним, що виражалось в недотриманні ним форми одягу, вимог статутів, неухважному відношенні до офіцерів і прапорщиків, приниженні недосвідчених працівників та стжистів.

Які б Ви вжили заходи по нейтралізації цього впливу?

Як в цьому випадку побудували б взаємостосунки з рядовим вн. сл. Васильєвим?

## Тренінг з кураторами «Створення позитивного емоційного комфорту у навчальному взводі»

**Заняття 1.** Тема: Адаптація курсантів I курсу у вищому навчальному закладі МНС України.

*Завдання:* сприяти психологічній адаптації першокурсників до умов навчання.

I етап. Знайомство.

Куратор (ведучий) збирає курсантів з метою відвертої розмови про деякі їхні проблеми на I курсі і про те, як ці проблеми вирішити, водночас домовляється про деякі правила спілкування. Насамперед: ніхто з присутніх не розповідатиме іншим про те, що відбувалося тут, в цьому кабінеті, в цьому колі. Ведучий запитує у курсантів, чи зможуть вони дотриматися цього правила?

Тренінг продовжується лише тоді, коли всі члени групи прийняли рішення дотриматися правила конфіденційності.

Ведучий пропонує курсантам бути відвертими - лише тоді можна допомогти один одному, бо у багатьох досить подібні проблеми, а разом вирішувати їх буде простіше. Пропонує спочатку познайомитися.

Кожному учаснику пропонується назвати своє ім'я і дати дві асоціації на самого себе: перша - «Я такий, яким я є зараз»; друга - «Я такий, яким я був рік тому». Асоціювати себе бажано з явищами природи - порою року, погодою, часом доби тощо. Це дозволяє першокурснику, по-перше, дати про себе інформацію в стислій формі; по-друге, відрефлексувати наявність (відсутність) особистісних змін, які відбулися протягом останнього року.

II етап. Діагностика адаптаційних проблем.

Згідно з результатами наукових досліджень, серед типових адаптаційних проблем можна виділити: 1) хибні, неадекватні очікування та ілюзії щодо навчання; 2) «зовнішня» мотивація навчання (наприклад, навчання «для батьків»), невизначеність життєвих планів і цілей; 3) необізнаність з поведінковими нормами і стандартами, прийнятими в студентському середовищі; 4) невизначеність власної стратегії навчання.

Хоча всі ці проблеми і зустрічаються з року в рік, доцільно виявити їх наявність серед конкретних учасників тренінгу, адже, по-перше, рівень вираженості і особистісна специфіка даних проблем завжди є різними; по-друге, при виявленні проблеми вона актуалізується для самого діагностованого, що сприяє ефективності тренінгової роботи.

Діагностична фаза тренінгу проводиться у формі бесіди.

Учасники відповідають на питання:

1. Якими були Ваші перші враження від академії і від навчання в академії?
2. З якими проблемами Ви вже зустрілися?
3. Які враження у Вас були після перших семінарських занять?
4. Що дасть Вам, на Вашу думку, навчання в академії?

## 5. Яким Ви уявляєте собі курсантське життя?

Ведучий опитує всіх послідовно по колу, починаючи з себе, далі - курсантів старших курсів і нарешті першокурсників. Досвід проведення таких тренінгів свідчить: якщо почати опитування з першокурсників, то їхні відповіді характеризуються закритістю і лаконізмом. Коли ж вони є свідками невимушеної поведінки і відвертості старшокурсників, то мимоволі наслідують їм.

III етап. Робота над адаптаційними проблемами раціонального характеру.

На даному етапі виявляються проблеми раціонального порядку, пов'язані зі звичайною необізнаністю вчорашнього школяра щодо системи навчання в академії.

Тому найефективнішим прийомом на даному етапі є відверті розповіді старшокурсників про цю систему (з їхньої точки зору). Їх розповіді охоплюють такі питання:

- для чого потрібні лекції?
- як слухати і як використовувати лекційний матеріал?
- як краще поводитися на семінарах і як готуватися до них?
- як краще конспектувати навчальний матеріал?
- що таке сесія і як підійти до неї «озброєним»?

Робота спрямована не тільки на інформування першокурсника про специфіку лекційних та семінарських занять, а й на знаходження особистісних сенсів у тих формах навчання, які пропонує вищий навчальний заклад.

Така інформація значно краще сприймається першокурсниками від курсантів під час неформального спілкування, ніж від викладачів і кураторів у ході регламентованого спілкування.

**Заняття 2.** Тема: Поведінка у курсантському середовищі.

*Завдання:* показати оптимальні моделі поведінки в курсантському середовищі.

Групі пояснюють, що курсантське спілкування багато в чому відрізняється від спілкування школярів, і пропонується провести деякі вправи.

Етап I. *Вправа «Як стати своїм»*

Учасникам тренінгу пропонується ситуація, коли курсант нікого не знає з членів свого навчального взводу, але хоче познайомитися з ними і увійти в контакт. Для цього йому необхідно сказати кілька фраз, щоб на нього звернули увагу, сприйняли як «свого».

Членам групи програється кілька варіантів такого знайомства, після чого проводиться обговорення. Роль старшокурсників - надання зворотного зв'язку в процесі пошуку оптимальної моделі поведінки (адекватної нормам курсантського середовища).

*Вправа «Перехоплення ініціативи»*

Пропонується ситуація неформального спілкування-конкуренції. Умови ситуації: кожному курсанту хочеться привернути увагу до себе, розповісти щось цікаве і значуще для інших. Завдання для учасників: вдало перехопити ініціативу у попереднього мовця, при цьому не образивши його, не поводячись грубо чи агресивно, але з перших слів привернути увагу до себе і зацікавити присутніх. У ролі того, хто перехоплює ініціативу, виступають по черзі всі учасники тренінгу. Старшокурсники одночасно грають роль експертів і трансляторів певних усталених зразків поведінки у курсантському середовищі.

Вправа «*Незалежна поведінка*»

Учасникам пропонується відтворити типову проблемну ситуацію: курсантський навчальний взвод проявляє негативне ставлення до активності в навчанні конкретного курсанта. Після його досить вдалої відповіді на семінарському занятті деякі члени взводу проявляють своє ставлення: 1) невербально; 2) в іронічних запитаннях («Чого ж ти так рвешся, ти у нас найрозумніший?»); 3) у звинуваченнях і загрозах («Ти хочеш, щоб ми виглядали дурнями? Почекай, зробимо тобі бойкот»).

Першокурсник повинен дати впевнену, але не агресивну відповідь негативно налаштованій групі. Якщо виникають труднощі, він може обрати собі «двійника» (наприклад, старшокурсника), який буде вербально або невербально доповнювати його відповідь.

Етап II.

Учасники тренінгу розповідають, з якими ще типовими складними ситуаціями вони зустрічалися; далі відбувається рольове розігрування названих ситуацій.

**Заняття 3.** Тема: Комунікативна поведінка в структурі вищого навчального закладу.

*Завдання:* показати оптимальні моделі комунікативної поведінки, акцентувати увагу на діловому спілкуванні.

Етап I.

З'ясовується, які саме кабінети курсанту доводиться час від часу відвідувати і де у нього найчастіше виникають внутрішні, психологічні труднощі. Найчастіше називають: деканат, бухгалтерію, бібліотеку, кафедри тощо.

Вправа «*Подолання страху спілкування з керівними особами*»

Учасникам пропонується розслабитися, заплющити очі, подумки уявити себе біля дверей кабінету, до якого зазвичай бояться заходити. Потім треба глибоко зітхнути... і уявити, що все це відбувається не насправді, а начебто у грі. Кабінет, великий стіл - це лише декорації на сцені. Керівник - актор, який грає певну роль. Він суворо дивиться на Вас? Але в глибині душі він цілком Вас розуміє. Він демонструє Вам свою байдужість? Насправді він думає про Вас. Ви спокійно переконуєте його, відстоюєте свою позицію, але внутрішньо абсолютно розслаблені. Ви відчуваєте повний внутрішній спокій і стабільність. У Вас навіть з'являється інтерес до цієї гри, вона захоплює Вас

, Ви отримуєте від неї задоволення. Ніщо не може порушити Ваш внутрішній спокій. Виграш - не самоціль. Вам цікаво грати у цю гру.

*Вправа «У кабінеті керівника»*

Учасникам тренінгу пропонується така ситуація: кожному по черзі доведеться прохати ту чи іншу посадову особу (декана, його заступника, головного бухгалтера тощо) підписати заяву (на матеріальну допомогу, вільне відвідування занять тощо). Наперед відомо, що керівник відмовить. Успішним вважається таке виконання вправи, коли учасник тренінгу:

- 1) дотримується норм ділового спілкування, відповідної дистанції та ієрархії;
- 2) стисло і зрозуміло викладає суть справи, супроводжуючи її вагомими аргументами;
- 3) говорить без зайвих емоцій;
- 4) якомога триваліший час зберігає не тільки зовнішній, а й внутрішній спокій.

Етап II.

Учасникам тренінгу роздаються рольові інструкції, написані на картках.

1

«Ви - завідувач відділу абонементів бібліотеки. Курсант Н. уже втретє вчасно не повернув Вам підручник з економічної теорії, який саме зараз часто запитують. Цього разу він зателефонував Вам до відділу і, мотивуючи хворобою, попросив відстрочити повернення книги. Тепер Ви зайшли у справах до читального залу і раптом побачили саме цього хлопця, який сидить за столом і весело перешіптується з подругою. Ви підходите і говорите: .....».

2

«Ви - бібліотекар читального залу. Вашу увагу привернула розмова у підвищеному тоні, що відбувається між курсантом та завідувачем відділу абонементів. Вас обурює як те, що люди голосно розмовляють у читальному залі, так і те, що курсант сперечається з керівником відділу. Ви підходите і говорите: .....».

3

«Ви - курсант першого курсу. Нещодавно з Вами трапилася неприємність: Ви загубили бібліотечну книгу (підручник із статистики). Вам дозволили відстрочити її повернення, але не надовго. Тому Ви, будучи в читальному залі, вирішили підійти до своєї однозводниці, приємної дівчини, в якій Ви колись бачили саме такий підручник. Щойно Ви встигли запитати її, де можна придбати цю книгу, як відразу ж до Вас підійшла завідувач відділу і почала висловлювати претензії. Ви відповіли їй: ...».

4

«Ви - курсантка першого курсу. Ви завжди серйозно готуєтесь до семінарських занять. На Вас покладають великі сподівання Ваші батьки - досить відомі та авторитетні у своєму професійному середовищі люди. Сьогодні Ви, як завжди, завітали до читального залу попрацювати, але за Ваш стіл сів одногрупник і почав про щось запитувати, потім підійшла ще

якась жіночка... Ви говорите: ...»

## 5

«Ви - курсант другого курсу. У Вас завтра контрольна робота з філософії, і Вам терміново потрібен підручник. Ви звернулися до бібліотеки і почули у відповідь, що всі підручники видані. У Вас виникли сумніви, чи це правда, адже Ви звертаєтесь уже не вперше. Ви хотіли поговорити із завідувачем відділу, але її саме зараз немає на своєму робочому місці. Ви заходите до читального залу (може, хоча б тут є потрібний підручник?) і раптом її бачите. Ви підходите до неї і говорите: ....».

## 6

«Ви - курсант четвертого курсу. У Вас зараз має бути дуже важливий семінар, де Вам доведеться відповідати. Є кілька хвилин на перерві, щоб прочитати у читальному залі потрібний Вам розділ книги. Але Вам заважає читати група студентів та працівників бібліотеки, які починають з'ясовувати стосунки з незрозумілого приводу. Ви говорите їм: ...».

Етап III.

Обговорення виконаних рольових інструкцій, надання зворотного зв'язку і пошук оптимальних моделей поведінки для кожного персонажа.

#### **Заняття 4.** Тема. Шляхи самореалізації.

*Завдання:* підвищити мотивацію навчання, актуалізувати життєві плани, мрії щодо професійної самореалізації.

Етап I. Групова дискусія «Чи можна силою думки формувати життєві події?»

Для обговорення пропонується така точка зору:

У сучасних езотеричних вченнях висловлюється думка: те, про що думаємо і мріємо з високою інтенсивністю, здійснюється. Тому наші внутрішні запити мають велике значення. Керуючись життєвим досвідом, люди часто не наважуються мріяти «про велике» (успішну кар'єру, великі професійні досягнення, велике багатство), а мріють про дрібниці, які їм здаються цілком можливими: купити нову сумочку, поїхати в санаторій тощо. Виявляється, це помилка: таким шляхом ми «розмінюємо» свої душевні сили на дрібниці.

Наприклад, сьогодні Ви ще не маєте вищої освіти і думаєте: «Мені б отримати диплом, а далі будемо бачити». Але, отримавши диплом, розумієте, що Вам цього мало, потрібне ще гарне місце роботи. І тільки тепер Ви бачите, що пропустили кілька можливостей непоганого працевлаштування, які перед Вами промайнули ще під час навчання. А чому? Тому, що з самого початку не наважилися мріяти і про роботу також.

Людина, яка «просить» у життя по мінімуму, програє в часі, витратах енергії, досягненнях. Виграє той, хто одразу «просить» по максимуму! Звідси висновок: мріючи, проси у життя по максимуму!

Етап II. Вправа «*Моя майбутня самореалізація*»

Учасникам пропонується уявити, що протягом наступних 10-15 років їхнє життя здійснюватиметься у повній відповідності з найкращими



побажаннями і очікуваннями. Необхідно уявити самого себе через 10 років. А зараз подумки потрібно дати відповідь на запитання ведучого:

- скільки Вам років?
- як Ви виглядаєте зовні?
- де і ким Ви працюєте?
- що Ви являєте собою як професіонал? Що конкретно Ви вмієте, можете робити; яку роль Ви відіграєте в тому органі управління чи підрозділі, де працюєте?
- яким є Ваше матеріальне становище?
- якими тепер є Ваші плани на майбутнє?

Вправа «Життєво важливі цілі»

Мої життєві цілі	Оцінка	Найважливіші цілі

Рис.1. Бланк для дискусії «Життєво важливі цілі»

Курсанту пропонується записати відповідь на запитання: «Чого я хочу в цьому житті? Якими є мої цілі?» Потім учасники переглядають написане і у другій графі записують оцінку важливості даної цілі, а в третю - три цілі, які отримали найбільші оцінки.

Етап III. Вправа «Планування досягнення цілей»

Вправа містить такі складові:

1. Учасник тренінгу визначає залежно від своїх уявлень підцілі або етапи, необхідні для досягнення основної життєво важливої цілі (наприклад, якщо життєво важлива ціль - стати відомим юристом, то підцілі - отримати диплом юриста, досягнути необхідного рівня компетентності тощо).

2. Учасник тренінгу визначає конкретні можливості досягнення основної цілі (наприклад, вступ до університету, робота зі спеціальною літературою, отримання додаткової інформації, можливість юридичної практики).

3. Якщо можливості є обмеженими і їх недостатньо, щоб досягнути життєво важливої цілі, учасник тренінгу визначає інші засоби досягнення цілі, крім наявних на даний час можливостей.

4. Наступний крок - визначення людей, що могли б допомогти і посприяти досягненню цілей чи підцілей на певному етапі. Необхідно припустити також, як їх можна зацікавити, щоб вони погодилися допомогти.

5. Учасник тренінгу визначає термін, протягом якого він може реально здійснити те, що задумав. Потім йому пропонується подумати над тим, як збільшити темп досягнення запланованого.

У процесі виконання вправи усвідомлюються пріоритети, вибудовується ієрархія бажань і планів, конкретизуються уявлення щодо найближчих перспектив.

Етап IV. «Вправа «Успіх прийде до вас»

Учасникам тренінгу пропонується заплющити очі, розслабитися і уявити себе на березі моря, відчуті розкутість і силу морських хвиль, подих свіжого повітря..., появу відчуття радості.

Ведучий запевняє учасників, що успіх - поряд, успіх - Ваш. Вам доведеться багато працювати, долати труднощі. І все одно Вам радісно йти шляхом успіху. Ви обов'язково досягнете його. Відчуйте ще раз дихання успіху - Вашого успіху. Відчуйте знов почуття радості, впевненості й сили.

**Заняття 5.** Тема: Комунікативна поведінка курсанта (майбутнього керівника підрозділу) в монологічному виступі перед аудиторією.

*Завдання:* показати особливості комунікативної компетентності для ефективного виступу перед аудиторією та виробити навички встановлення контакту з аудиторією.

I етап. Теоретичний. Основні питання:

1. Аудиторія як суб'єкт спілкування.
2. Умови успішного спілкування з аудиторією.
3. Особистісний вплив промовця на характер спілкування в аудиторії.
4. Етапи спілкування з аудиторією.
5. Засоби спілкування з аудиторією.
6. Ораторське мистецтво промовця як умова переконання.
7. Дискусійний характер спілкування в аудиторії.

II етап. Вправа «*Монолог на тему...*»

Групі пропонується підготувати монолог на тему за вибором: «Мій улюблений музикальний твір», «Моя улюблена книга, письменник, поет», «Який фільм справив на мене особливе враження і чому?» При цьому передбачалась орієнтація на різні типи слухачів. У ролі першого слухача виступав викладач, який присутній на занятті в момент породження та протікання мовленнєвої діяльності. Після цього монолог переадресується уявному слухачу - дитині семи років з установкою на досягнення максимального розуміння дитиною розповіді.

Третій варіант монологу передбачає його переадресування уявному слухачеві, що відрізняється високою компетентністю в предметі мовлення (композитор, поет, письменник, режисер, критик, художник і т.д.). Складність у тому, що автор монологу не має досвіду спілкування з таким слухачем. Побудова монологу вимагає підсиленої відповідальності, достатньої підготовленості, глибоких знань, спеціального стилю ведення розмови.

Після того, як кілька членів групи зроблять спроби складати такі монологи трьох типів, група аналізує їх за такими показниками:

1. Обсяг розповідей, орієнтованих на різні типи слухачів, їх тривалість, темп мовлення.
2. Доступність, переконливість, доказовість з урахуванням можливостей сприймання та розуміння слухачем.
3. Наявність пояснень незрозумілих дитині термінів, понять і, навпаки, вживання професійної, наукової термінології у спілкуванні з професіоналом - компетентним слухачем.

4. Забезпечення інтересу до розповіді у слухачів всіх типів, демонстрація ерудиції, досягнення взаєморозуміння.
5. Використання різноманітних прийомів орієнтації інформації на слухачів: прямого чи опосередкованого звертання, опис обстановки, що передувала оповіданню (де відбулась зустріч зі слухачами, як виник привід для початку розмови), стиль оповіді (розмовний, запитально-відповідальний, у вигляді казки, байки, з елементами гіперболізації); наявність в оповіді виховного моменту (чому він навчає, в чому його користь, вплив на моральність і т.п.).

III етап. Робота по самоаналізу. Кожному пропонується визначити, які у них є комунікативні якості, необхідні для ефективного виступу перед аудиторією за схемою:

№ з/п	Комунікативні якості, необхідні для ефективного виступу перед аудиторією	Оцінка їх вираженості у себе (0-9 балів)

IV етап. Обмін досвідом самоаналізу та оцінка заняття.

V етап. Домашнє завдання: проаналізувати комунікативні якості лекторів, викладачів, керівників, виступи по телебаченню з точки зору їх ефективності для спілкування з аудиторією.

**Заняття 6.** Тема: Індивідуальна робота з курсантом.

*Завдання:* ознайомити з методикою індивідуальної роботи куратора з курсантом.

Етап I. Індивідуальна бесіда.

### ПРОГРАМА ІНДИВІДУАЛЬНОЇ БЕСІДИ З КУРСАНТОМ

1. Прізвище \_\_\_\_\_ Ім'я \_\_\_\_\_ По батькові \_\_\_\_\_
2. Факультет, курс, взвод \_\_\_\_\_
3. Відомості про сім'ю: кількість членів сім'ї \_\_\_\_\_ середній прибуток на члена сім'ї \_\_\_\_\_ освіта батьків \_\_\_\_\_  
спеціальності батьків \_\_\_\_\_
4. Що закінчили до вступу у вищий навчальний заклад \_\_\_\_\_  
Середній бал атестата \_\_\_\_\_
5. Що сприяло Вашому вибору спеціальності \_\_\_\_\_  
(заняття у спецшколі, бажання \_\_\_\_\_  
отримати вищу освіту, порада батьків, друзів, інтерес, випадковість та ін.)
6. Що Ви знали про вибрану спеціальність \_\_\_\_\_
7. Чи вважаєте Ви, що правильно вибрали спеціальність \_\_\_\_\_
8. Чим займалися до вступу на факультет \_\_\_\_\_  
(предмет, гуртки, курси, заняття та ін.)

9. Чи співпадають Ваші інтереси з тим, що доводиться вивчати у вищому навчальному закладі \_\_\_\_\_
10. Відсутність якої інформації відчувалася Вами під час вибору спеціальності \_\_\_\_\_
11. Що, на Вашу думку, необхідно для того, щоб виключити випадки невірного вибору спеціальності \_\_\_\_\_  
(інформування вступників щодо професій, які є у \_\_\_\_\_  
вищих навчальних закладах, допомога в об'єктивній оцінці власних здібностей, інтересів та ін.)
12. У чому зараз виявляється помилка у виборі спеціальності \_\_\_\_\_  
(відсутність \_\_\_\_\_  
інтересу до навчання, труднощі під час оволодіння навчальними предметами та ін.)
13. Які причини Ваших труднощів у навчанні \_\_\_\_\_  
(нерегулярно займаюсь, нецікаве \_\_\_\_\_  
навчання, важко оволодіти окремими предметами, важко засвоюються лекції, надмірно важко написані підручники та ін.)
14. Чи наростали труднощі в навчанні у міру Вашого просування від курсу до курсу \_\_\_\_\_
15. Як Ви оцінюєте свої можливості як курсанта (за 5-бальною шкалою) \_\_\_\_\_
16. Які у Вас зараз труднощі в навчанні \_\_\_\_\_  
(вказати конкретно) \_\_\_\_\_
17. В якому напрямку, на Вашу думку, необхідно проводити профілактичну роботу з курсантами для підвищення успішності \_\_\_\_\_
18. Ваші побажання на адресу викладачів \_\_\_\_\_
19. Наскільки зрозумілий Вам навчальний матеріал за 5-бальною шкалою \_\_\_\_\_  
(оцінити основні предмети)
20. Які предмети даються Вам найлегше, важко \_\_\_\_\_
21. Перевага якого стану у процесі лекцій та занять \_\_\_\_\_  
(монотонії, слабкої \_\_\_\_\_  
зрозумілості, пасивності, зацікавленості, активності)
22. Наскільки цікавий Вам навчальний матеріал (за 5-бальною шкалою) \_\_\_\_\_  
(оцінити основні предмети)
23. Чи потребують від Вас заняття напруження усіх сил або Ви навчаєтесь легко \_\_\_\_\_
24. Які особисті якості заважають Вам навчатися \_\_\_\_\_
25. Що Ви робите для їх усунення \_\_\_\_\_

26. Ступінь Вашої стомлюваності у процесі навчання \_\_\_\_\_  
(слабка, середня, сильна)
27. Чи збираєтесь Ви продовжувати навчання \_\_\_\_\_
28. Що Ви знаєте про вибрану професію (враховуючи набуті знання) \_\_\_\_\_
29. Вкажіть кількість часу (у %), який Ви витрачаєте протягом місяця у середньому на кожний із нижче вказаних видів діяльності (якщо всі вони 100% часу): навчання \_\_\_\_\_ залучення до мистецтва \_\_\_\_\_ заняття спортом \_\_\_\_\_ спілкування з друзями \_\_\_\_\_ суспільна діяльність \_\_\_\_\_ інші види діяльності \_\_\_\_\_
30. Чи визначилися у Вас вже свої інтереси, чи вибрали Ви самостійну область досліджень \_\_\_\_\_
31. Який у Вас зараз стан \_\_\_\_\_  
(спокую, упевненості в собі, добродушності, підвищеного неспокою, побоювання, що Вас відрахують)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 200\_\_ р.

## Етап II. Самооцінювання курсанта.

Істотно розширює можливості куратора у вивченні курсанта методика самооцінок. Процедура самооцінювання максимально проста. Студент, залежно від самооцінки своїх власних якостей, повинен поставити відмітку (вертикальну риску) між двома полюсами запропонованої йому шкали. Розмір останньої 10 см, але для студента він не вказаний, шкала не градусована.

Під час обробки отриманої інформації експериментатор вимірює на шкалі відстань від лівого полюса до відмітки, зробленої опитуваним. Результат у сантиметрах переводиться у бали. Це і буде самооцінка курсантом тієї чи іншої своєї якості.

## МЕТОДИКА САМООЦІНОК Інструкція (адресована курсанту)

Шановний товаришу!

Просимо Вас взяти участь у процедурі самооцінювання себе як курсанта. Вам пропонуються окремі картки, на кожній із яких є дві полярно протилежні словесні оцінки та шкала між ними. Визначте своє положення на запропонованих шкалах відносно крайніх полюсів і поставте відмітку (вертикальну риску) у місці, що відповідає цьому положенню.

Будьте щирі у своїх відповідях. Працюйте не поспішаючи, не пропускайте картки!

Картки

1. Курсант, який вважає, що він помилився у виборі професії	Курсант, який впевнений у тому, що правильно вибрав професію
---	--

Шкала	
2. Курсант, у якого навчальні заняття викликають лише відчуття нудоти та байдужості	Курсант, у якого навчальні заняття викликають живий та постійний інтерес
Шкала	
3. Курсант, який вважає, що навчання не може бути назване головною та єдиною справою, на яку потрібно витратити сили та час	Курсант, який вважає навчання головною і єдиною справою, на яку потрібно витратити сили та час
Шкала	
4. Курсант, який відчуває підвищені труднощі під час спілкування з однокурсниками (замкнений, соціально несміливий)	Курсант, який легко і спокійно спілкується з однокурсниками (товариський)
Шкала	
5. Курсант, якому дуже важко примусити себе сісти за заняття, особливо щоденні, систематичні	Курсант, який звик працювати систематично, регулярно, погано почуває себе, коли ця систематичність порушується
Шкала	
6. Курсант, якому навчання дається дуже важко	Курсант, якому навчання дається дуже легко
Шкала	
7. Курсант, який постійно відчуває тривожність та неспокій, неухважність, невпевненість у собі	Курсант який завжди емоційно зрівноважений і спокійний, впевнений у собі
Шкала	
8. Курсант, у якого під час занять переважають стани монотонії, апатії, байдужості, сонливості	Курсант, у якого під час занять переважають стани активності, зацікавленості, захоплення
Шкала	
9. Курсант, на якого екзаменаційна ситуація діє негативно: погіршується пам'ять, увага, кмітливість, настає стан розгубленості	Курсант, на якого екзаменаційна ситуація діє мобілізуючи: загострюються пам'ять, увага, кмітливість, настає стан зібраності
Шкала	
10. Курсант, який відчуває підвищені труднощі під час спілкування з викладачем	Курсант, який легко та вільно спілкується з викладачами
Шкала	

11. Курсант, який у ситуації екзамену завжди відчуває сильну тривожність та хвилювання	Курсант, який в ситуації екзамену завжди спокійний
Шкала	
12. Курсант, який утомлюється від занять (до кінця дня сильно стомлюється)	Курсант, який не стомлюється від занять (до кінця дня повен сил та бадьорості)
Шкала	
13. Курсант, який вважає, що подача навчального матеріалу на заняттях не сприяє його успішному розумінню та засвоєнню	Курсант, який вважає, що подача навчального матеріалу на заняттях сприяє його успішному розумінню та засвоєнню
Шкала	
14. Курсант, який вважає колектив, членом якого він є, роз'єднаним і недружнім	Курсант, який вважає колектив, членом якого він є, згуртованим і дружнім
Шкала	

Методика самооцінок допомагає куратору отримати про курсанта значну інформацію, якою необхідно керуватися у процесі індивідуальної роботи з ним. Методика експертних оцінок («Характеристика курсанта») дає можливість отримати інформацію про курсанта від його товаришів по взводу, які безпосередньо простежують його ставлення до навчання, громадської роботи та ін. Саме однокурсники мають найкраще уявлення про сильні та слабкі сторони, про потенційні можливості курсанта. Оцінки, що дані як мінімум трьома опонентами, пізніше сумуються і виводиться середній бал.

III етап. Складання характеристики курсанта.

### ХАРАКТЕРИСТИКА КУРСАНТА

Прізвище \_\_\_\_\_ Ім'я \_\_\_\_\_ По батькові \_\_\_\_\_

Факультет \_\_\_\_\_ Курс \_\_\_\_\_ Взвод \_\_\_\_\_

Громадські доручення \_\_\_\_\_

Успішність у взводі \_\_\_\_\_

(дуже висока, висока, середня, нижча середнього, низька)

Потенційні можливості курсанта \_\_\_\_\_

(дуже високі, високі, середні, нижче середніх, дуже низькі)

Співвідношення можливостей і успішності \_\_\_\_\_

(міг би вчитися краще, вчитися у міру можливостей та ін.)

Успішність (середня) \_\_\_\_\_

(до 3,5; 3,6-4; 4,1-5; 4,6-5; 5,0)

Ставлення курсанта до своїх можливостей \_\_\_\_\_

(зазвичай недооцінює, іноді недооцінює, реально оцінює, іноді переоцінює, зазвичай переоцінює)

Ставлення до завдань, які потребують інтенсивного розумового напруження \_\_\_\_\_  
(виражено негативне, негативне, байдуже, позитивне, явно зацікавлене)

Участь у громадсько-організаторській діяльності \_\_\_\_\_  
(дуже пасивна, пасивна, може виступати в ролі організатора, здатний захопити товаришів, зазвичай виступає в ролі ініціативного організатора)

Розуміння навчального матеріалу \_\_\_\_\_  
(повільне, швидке, поверхове, глибоке)

Відношення до навчального взводу, товаришів \_\_\_\_\_  
(негативне, байдуже, позитивне та ін.)

Позитивні якості курсанта \_\_\_\_\_

Вади курсанта \_\_\_\_\_

Найхарактерніші особливості курсанта \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 200\_\_ р.

### **Заняття 7-8.** Тема: Поведінка в конфліктній ситуації.

*Завдання:* ознайомити членів групи з природою і сутністю конфлікту; визначити стратегію поведінки в конфліктній ситуації.

I етап. Вступна бесіда.

Групі пояснюють, що курс присвячений конфлікту і ефективному реагуванню на нього. Адже ніхто не може уникнути конфліктів, і вони займають важливе місце в нашому житті. Проте ми можемо навчитися керувати ними, не завдаючи при цьому при цьому болю іншим людям.

Групі пропонують основні правила, які допоможуть успішно й ефективно працювати і почуватись у безпеці. Запитують, чи група згодна з ними. Якщо так, то розвішують плакати з правилами. Якщо ні, обговорюють ці правила.

II етап.

На дошці пишуть слово «конфлікт». Учасникам пропонується по черзі називати слова, які асоціюються в них із цим словом (наприклад, боротьба, зло, агресія). Записують їх на дошці. Запитують, які слова мають позитивний, а які негативний заряд. Позначають їх - «+», «-» . Підсумовують.

III етап. Обговорення.



Розказують про природу конфлікту, порівнюють його з вершиною айсберга, його надводною частиною, визначають шляхи врегулювання конфлікту. Пояснюють, що у багатьох людей конфлікти викликають негативні почуття. У групи запитують, чому це так. В яких випадках конфлікт відіграє позитивну роль (коли йде боротьба з несправедливістю й нечесністю, для зняття напруги у взаємостосунках, на спортивних змаганнях тощо).

Підсумок. Кожному учаснику пропонується по черзі доповнити фразу: «Я сьогодні довідався про конфлікт те, що...».

Завдання. Кожний має написати якусь історію про конфлікт між двома людьми, яку можна буде використати на наступному занятті.

#### IV етап.

Вправа. Усім учасникам пропонується підвестись, обрати собі пару і домовитися, хто буде Х, а хто - У. Просять Х стати з одного боку класної кімнати, а У - з другого. Вони мають пройти через кімнату кілька разів. Щоразу, коли партнери зустрічаються, вони вітаються одне з одним. Перший раз - як давні знайомі, що тривалий час не бачилися; другий - у ситуації, коли Х винен У гроші; третій - коли У давно посварився з Х; четвертий - коли обоє не знають одне одного і Х - поспішає, а У заблудився і не знає, куди йти.

Вправу потрібно проводити швидко. Учасників запитують, що, на їхню думку, впливає на встановлення стосунків.

#### V етап.

Вправа 1. Учасникам пропонується розглянути портрети двох незнайомих людей, сказавши, що один з них - колишній в'язень; другий - служитель церкви. Запитують, що студенти можуть сказати про них. Звертається увага на характеристики. Чому більшість студентів портрет в'язня характеризує негативно?

Висновок. Ми створюємо у своїй уяві різні типи людей (що означає - чіпляти на них ярлики). Але насправді люди дуже різні і наші негативні установки можуть перешкоджати встановленню добрих стосунків. Якщо людина погано вчинила, це не означає, що вона ніколи не зміниться. Тому потрібно навчитися давати їй шанс бути кращою.

Вправа 2. Кожному учаснику дається аркуш паперу і пропонується написати ті слова чи вирази, якими їх називали колись чи називають тепер і які їм не подобаються, викликають гнів, образу. Збираються ці аркуші, перемішуються і шпильками приколюються по одному кожному учаснику на груди. Запитується по черзі, що вони відчують при цьому.

Висновок. Кожен з вас вважає, що ці слова - неправдиві. Вони не стосуються вас. Так думають ті, кого ми називаємо поганими словами. Ми ніби чіпляємо їм ярлики. Що б ви хотіли зробити з цими аркушами? (Кожному пропонується порвати і викинути цей аркуш.) Якщо ви позбулися його, то повинні подумати про те, що ніколи не будете чіпляти ярлики іншим людям.

Підсумок. З'ясовується, чому ми чіпляємо людям ярлики. Чи ускладнюють вони розв'язання конфліктів? Чи легко змінити ярлик, який

нам начепили?

Вправа 3. Учасникам роздається по одному кружечку і пропонується зробити медаль, написати на ній про себе щось найкраще і надіти на шию. Зачитується по черзі написане.

Завдання. Пропонується описати випадок, коли ви начепили ярлик комусь, а згодом зрозуміли, що ця людина зовсім не така, як ви думали.

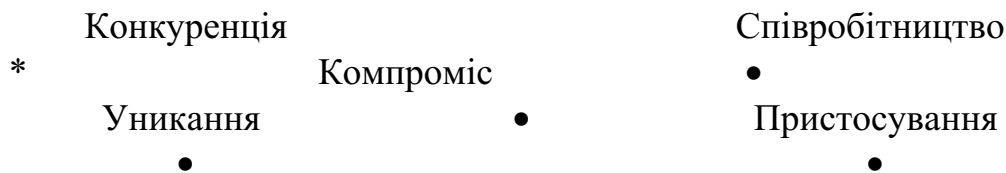
VI етап.

Вправа. Учасникам пропонується поділитися на пари і зафіксувати свій внутрішній стан під час вправи. Нехай X тисне на долоні учасника У, який чинить опір (тривалість 30 сек.). Після команди «стоп» студенти міняються ролями і вправа повторюється.

Обговорення. Звертається увага на те, що в конфліктних ситуаціях люди почувають себе дискомфортно, коли на них тиснуть словами, інтонацією. Не дивно, що багато людей намагаються уникнути конфлікту. Їхній девіз: «Ніхто не виграє у конфлікті, тому я залишу його». Цей вид поведінки називається «уникання».

Під час обговорення результатів роботи на дошці заповнюється схема позицій партнерів у спілкуванні і визначається провідна стратегія поведінки в конфлікті (див. схему Д.1).

Схема Д.1



Учасникам задаються питання:

За якої поведінки в конфлікті партнер «тисне»?

За якої поведінки в конфлікті партнер може відчувати себе «роздавленим», переможеним?

Яка поведінка в конфліктній ситуації вважається найкращою для обох партнерів?

VII етап.

Вправа 1. Групу ділять на дві підгрупи. Одній з них пропонується назвати позитивні сторони уникання як форми поведінки в конфлікті, навести приклади з життя, а другій - негативні і проілюструвати їх прикладами.

Запитується, чому люди можуть уникати конфліктів ( не хочуть програти, не вистачає часу, бояться серйозного опору з боку супротивника, не хочуть робити «з мухи слона» тощо).

Вправа 2. Групу ділять на чотири підгрупи. Кожній пропонуються на вибір картки з таким змістом:

*Конкуренція.* «Щоб я переміг, ти повинен програти».

*Пристосування.* «Щоб ти виграв, я повинен програти».

*Компроміс.* «Щоб кожен з нас щось виграв, кожен повинен щось програти».

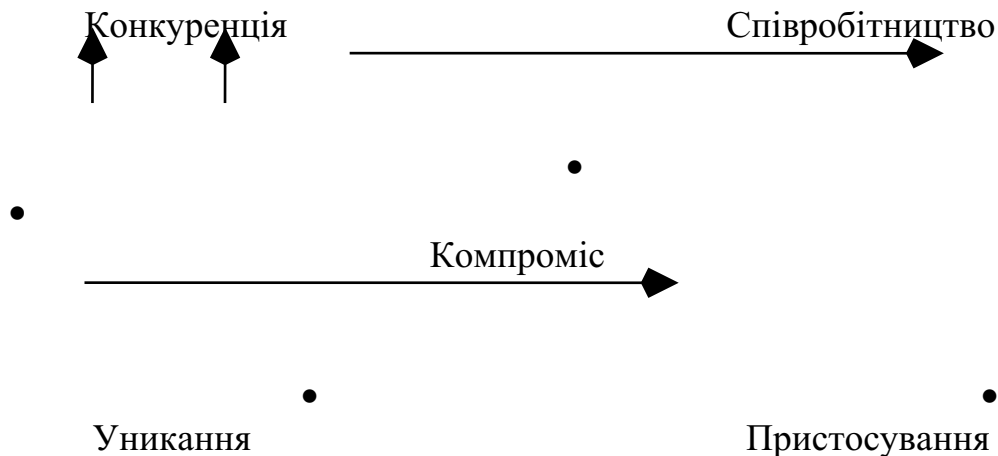
*Співробітництво.* «Щоб я виграв, ти теж повинен виграти».

Кожній підгрупі пропонується обговорити, підготувати і продемонструвати конфліктну ситуацію, в якій показується певний вид поведінки.

**Обговорення.** Як цей вид поведінки в конфлікті впливав на ваш емоційний стан, ваші почуття? Які причини спонукають людей обирати саме такий стиль поведінки в конфлікті? Який стиль є найконструктивнішим для добрих взаєностосунків між людьми?

**Підсумок.** Узагальнюючи проведену роботу, підводять групу до думки про те, що для стратегії уникання в конфлікті не характерна наполегливість щодо задоволення власних інтересів. Найбільшою наполегливістю щодо задоволення власних інтересів характеризується конкуренція. Співпраця поєднує максимальну наполегливість щодо задоволення як власних інтересів, так і інтересів іншої людини. Це показано стрілками на схемі (див. схему Д.2)

Схема Д.2



АНКЕТА  
курсанта ВНЗ МНС України

**Шановний курсант!**

Просимо Вас якомога точно і відверто відповісти на питання запропонованої анкети. Нас цікавить не загальноприйнята, а саме Ваша думка з кожного питання.

Перш ніж відповісти на чергове питання, уважно прочитайте всі варіанти можливих відповідей на нього. Обведіть кружком номер відповіді, що відповідає Вашій думці. Якщо жодна із запропонованих відповідей Вас не задовольняє, напишіть свій варіант відповіді.

Анкетування проводиться анонімно, підписувати анкету не потрібно.  
Всі одержані дані використовуватимуться тільки в узагальненому вигляді.

**Дякуємо Вам за співпрацю!**

Спочатку просимо Вас відповісти на декілька питань про Ваше життя до вступу у вищий навчальний заклад МНС України.

1. Військове звання

2. Ваш вік \_\_\_\_\_

3. національність

4. Ваша освіта.

\* загальна середня

\* середня-спеціальна (ПТУ, СПТУ)

\* середня-технічна (технікум, коледж)

\* незакінчена вища

\* закінчив суворовське училище

\* поступав у ВНЗ під час (після) служби у збройних силах України

5. Вкажіть, будь ласка, середній бал Вашого атестату зрілості (диплому):

\* 5 балів

\* 4,5 бали і вище

\* 4 бали і вище

\* 3,5 бали і вище

\* нижче за 3,5 бали

6. Ваш сімейний стан:

\* одружений

\* неодружений

7. Вкажіть своє постійне місце проживання до вступу у ВНЗ МНС України:

\* Черкаси і область

\* Львів і область

\* Харків і область

\* Обласний центр України (вкажіть місто)

\* місто з населенням більше 100 тис. чол.

\* місто з населенням менше 100 тис. чол.

\* селище міського типу, велике село

- \* село, хутір
  - \* інше (вказіть)
8. До яких верств населення відносяться Ваші батьки:
- \* робітники
  - \* селяни (фермери)
  - \* службовці
  - \* військовослужбовці
  - \* інтелігенція
  - \* підприємці
  - \* інше (допишіть)
9. Чим Ви займалися в останній рік перед вступом у ВНЗ МНС України:
- тільки навчався
  - навчався і працював
  - тільки працював
  - не вчився і не працював
  - інше
10. Чи мали Ви професію (спеціальність) до вступу у ВНЗ МНС України:
- \* так, мав (вказіть яку)
  - \* ні, не мав
11. Яка чисельність Вашої сім'ї?
- \_\_\_\_\_ (чол.)
12. Вказіть, будь ласка, в якій сім'ї Ви виховувалися:
- \* з батьком і матір'ю
  - \* без батька
  - \* без матері
  - \* без батьків, у родичів
  - \* без батьків (в дитячому будинку, інтернаті)
13. Чи є у Вас брати і сестри:
- \* так (вказіть скільки)
  - \* ні
14. Який середній дохід в місяць на одного члена Вашої сім'ї?  
\_\_\_\_\_ (грн.)
15. Як Ви оцінюєте свої відносини з батьками:
- \* хороші
  - \* задовільні
  - \* погані
  - \* у мене немає батьків
  - \* важко відповісти
16. Чи самостійно Ви вирішили поступити у ВНЗ МНС України:
- \* самостійно
  - \* по чий-небудь пораді
  - \* під тиском зовнішніх обставин
17. Який вплив на вибір професії офіцера МНС України склали (дайте відповідь по кожному рядку):

	С и л ь н и й	С л а б к и й	Не вплинули
• батьки, родичі			
• вчителі, викладачі • ветерани війни • працівники МНС України • к/ф, книги • теле-радіо програми • газети, журнали			

18. Як ставляться до того, що Ви вибрали професію офіцера МНС України:

	«+»	«-»	Нейтрально	Важко відповісти
• батьки, родичі • друзі • знайомі дівчата				

19. Наскільки престижним видом діяльності в суспільстві, на вашу думку, є служба офіцера:

- \* служба офіцера достатньо престижна
- \* служба офіцера не дуже престижна
- \* служба офіцера зовсім не престижна
- важко відповісти

20. Як Ви оцінюєте соціальну значущість спеціальної служби офіцера МНС України порівняно з іншими видами трудової діяльності.

- \* спеціальна служба дуже важлива для суспільства
- \* спеціальна служба є достатньо важливою
- \* спеціальна служба не дуже важлива для суспільства
- \* спеціальна служба зовсім не важлива для суспільства
- \* важко відповісти

21. Чи можете Ви стверджувати, що у Вашому ВНЗ є необхідні умови (дайте відповідь по кожному рядку):

	Так	В більшій мірі „Так”	В більшій мірі „Ні”	Ні	Важко відповісти

<ul style="list-style-type: none"> <li>• для підготовки офіцерів МНС України</li> <li>• цим цілям відповідають : <ul style="list-style-type: none"> <li>-структура і склад навч. дисциплін</li> <li>-якість викладання</li> <li>-стан навч. бази</li> <li>-виховна робота</li> <li>-стан служби і внутрішнього порядку</li> </ul> </li> </ul>					
---	--	--	--	--	--

22. Як Ви оцінюєте якість викладання у ВНЗ:

	Високий	Середній	Низький	Важко відповісти
<ul style="list-style-type: none"> <li>• фундаментальних дисциплін</li> <li>• професійних дисциплін</li> <li>• професійно-технічних дисциплін</li> <li>• гуманітарних дисциплін</li> </ul>				

23. Які чинники, на Ваш погляд, найбільшою мірою негативно впливають на ефективність професійної підготовки майбутніх офіцерів МНС України (вказіть 2-3 найважливіших чинники):

- \* низький рівень престижу пожежно-рятувальної служби у суспільстві;
- \* соціально-економічні труднощі в суспільстві і в МНС зокрема;
- \* недоліки в організації і проведенні навчально-виховного процесу у ВНЗ МНС України;
- \* недоліки в організації стажування;
- \* труднощі в освоєнні навчальних дисциплін;
- \* недостатній відсоток навчального часу, що відводиться для практичної роботи з технікою та обладнанням;
- \* брак часу на самостійну підготовку;
- \* великі навантаження по несенню служби;

- \* погані умови для відпочинку і дозвілля;
- \* необґрунтована вимогливість (упереджене відношення) командирів (начальників);
- \* проблеми взаємостосунків в курсантських колективах;
- \* частий відрив курсантів для виконання господарських робіт;
- \* невирішеність багатьох матеріально-побутових питань;
- \* розчарування у обраній професії;
- \* щось інше (допишіть)

24. Як Ви оцінюєте своє нинішнє матеріальне становище:

- \* в цілому воно мене влаштовує
- \* влаштовує, але не зовсім
- \* постійно відчуваю матеріальні складнощі
- \* зовсім не влаштовує
- \* важко відповісти

25. Які Ваші основні фінансові джерела:

- \* грошове постачання курсанта
- \* матеріальна допомога батьків (родичів)
- \* постійні заняття бізнесом у вільний час
- \* періодичні підробітки у вільний час
- \* щось інше (допишіть) \_\_\_\_\_

26. Чи достатньо у Вас часу для відпочинку і культурного дозвілля:

- \* достатньо повною мірою
- \* в основному достатньо
- \* швидше недостатньо
- \* абсолютно недостатньо
- \* важко відповісти

27. Оцініть, будь ласка, свої можливості для змістовного відпочинку і дозвілля у ВНЗ МНС України:

- добрі
  - \* задовільні
  - \* незадовільні
  - \* важко відповісти

28. Оцініть, будь ласка, ці ж можливості під час звільнення в місто:

- \* можливості практично необмежені
- \* можливості в основному є
- \* такі можливості обмежені
- \* таких можливостей практично немає
- \* важко відповісти

29. Різні люди по різному проводять свій вільний час, дозвілля. Де і як проводите його Ви (можете позначити декілька позицій)

- \* відвідувати кінотеатри, відео-салони
- \* відвідувати театри, музеї, виставки
- \* відвідувати вечори відпочинку, дискотеки



- \* слухати серйозну музику
- \* читати цікаві книги
- \* займатися спортом
- \* відвідувати ресторани, кафе, бари
- \* займатися бізнесом (підробляти)
- \* спілкуватися з друзями
- \* спілкуватися з дівчатами
- \* займатися технічною творчістю
- \* дивитися цікаві телепрограми
- \* брати участь в неформальних молодіжних групах
- \* відпочивати в домашній обстановці
- \* щось інше (допишіть)

30. Які у Вас взаємостосунки (виберете відповідну відповідь для кожної колонки):

	Серед курсантів	З викладачами	З командирами
<ul style="list-style-type: none"> <li>• конфліктні</li> <li>• часом бувають напруженими</li> <li>• спокійні, доброзичливі</li> </ul>			

32. Чи є у Вас близькі друзі, товариші:

	Так	Ні	Важко відповісти
<ul style="list-style-type: none"> <li>• серед курсантів</li> <li>• серед цивільної молоді</li> </ul>			

33. Оцініть вплив на Ваше професійне становлення соціально-психологічного клімату в курсантському колективі:

- \* сприяє успішному професійному становленню
- \* в основному сприяє
- \* більшою мірою не сприяє
- \* абсолютно не сприяє
- \* важко відповісти

34. Чи є офіцерський склад прикладом для наслідування у Вашій майбутній професійній діяльності:

- так, є
- є, але не у всьому
- не є
- важко відповісти

35. Чи можете Ви сказати, що Вам в період навчання доводилося стикатися з наступними фактами :

	Доводилося	Не доводилося	Сам допустав
<ul style="list-style-type: none"> <li>• зловживання спиртним</li> <li>• низька культура, лихослів'я</li> <li>• низька стройова підготовка</li> <li>• фізична образа товариша по службі</li> <li>• невиконання наказів командирів</li> <li>• грубість, приниження особи</li> <li>• вживання наркотиків</li> <li>• крадіжка, хабарництво</li> </ul>			

36. Оцініть, будь ласка, в якій мірі Ви задоволені (дайте відповідь по кожному рядку):

	Задоволе ний	Частково задоволен ий	Незадоволе ний	Важко відповіс ти
<ul style="list-style-type: none"> <li>• тим, що вибрали професію офіцера МНС України</li> <li>• спеціальністю по якій навчається</li> <li>• рівнем підготовки за фахом</li> <li>• результатами свого навчання</li> <li>• результатами своєї служби</li> <li>• організацією навчально-виховного процесу</li> <li>• організацією служби і порядку у ВНЗ</li> <li>• матеріальним стимулюванням праці</li> <li>• моральним стимулюванням праці</li> </ul>				

<ul style="list-style-type: none"> <li>• побутовими умовами</li> <li>• речовим постачанням</li> <li>• медичним обслуговуванням</li> <li>• взаємостосунками: <ul style="list-style-type: none"> <li>- серед курсантів</li> <li>- з молодшими командирами</li> <li>- з керівництвом курсу</li> <li>- з керівництвом МНС</li> <li>- з викладачами</li> <li>- з особами зовні ВНЗ</li> <li>- з протилежною статтю</li> </ul> </li> <li>• своїм життям в цілому</li> </ul>				
---	--	--	--	--

37. Який Ваш середній бал (дайте відповідь по кожному рядку):

	5,0	4,5	4,0	3,5	3,0
<ul style="list-style-type: none"> <li>• по фундаментальним дисциплінам</li> <li>• професійним дисциплінам</li> <li>• професійно-технічним</li> <li>• гуманітарним</li> <li>• оцінка стажування</li> <li>• по фізичній підготовці</li> <li>• знання Статутів ЗС, стройова підготовка</li> </ul>					

38. Яку професійну підготовку Ви пройшли до вступу у ВНЗ МНС України:

- \* служив в рядах ЗС (вказіть рід військ і спеціальність)
- \* закінчив суворовське училище
- \* займався військово-прикладним видом спорту (вказіть яким)
- \* навчався на військовій кафедрі ВУЗу
- \* одержав початкову військову підготовку в школі, ПТУ, технікумі
- \* займався самостійно (гартував себе фізично і психологічно, читав військово-історичну літературу і т. д.)
- \* військової підготовки не отримав

39. Чи є у Вас досвід службово-професійної діяльності у ВНЗ як командира відділення, заст. командира взводу, старшини курсу?

- \* так
- \* ні

40. Якщо на Вас накладалися дисциплінарні стягнення (заохочення), то вкажіть скільки і за що:

- всього стягнень

З них за:

- \* грубий дисциплінарний проступок (вкажіть конкретно вид проступку)
- \* низьку успішність
- \* упущення по службі, порушення службової дисципліни
- \* всього заохочень

З них за:

- високі результати в навчанні
- зразкове виконання службових обов'язків

41. Ким Ви є по відношенню до релігійної віри:

- \* віруючим (вкажіть конкретно віросповідання)
- \* коливаюся між вірою і невірою
- \* невіруючим
- \* переконаним атеїстом
- \* важко відповісти

42. Дайте, будь ласка, оцінку рівня сформованості у себе наступних якостей особистості (дайте оцінку по кожному рядку):

	високий	середній	низький	Важко
<ul style="list-style-type: none"> <li>• загальносоціальних</li> <li>• загальних</li> <li>• спеціальних</li> <li>• професійних</li> <li>• моральних</li> <li>• психологічних</li> <li>• фізичних</li> </ul>				

43. Чи є у Вас протипоказання по здоров'ю до служби в МНС України:

- так
- ні
- важко відповісти

44. Що у спеціальній службі для Вас є цінним (можете відзначити до п'яти позицій):

- \* пошана, інтерес з боку оточуючих
- \* цікава спеціальність, яка просто подобається
- \* можливість випробувати себе в складних умовах
- \* офіцерська честь, гідність
- \* продовження сімейних традицій служби в пагонах

- \* соціальні пільги і переваги
  - \* можливість перечекаати важкі часи
  - \* організований, впорядкований спосіб життя
  - \* перспектива матеріальної забезпеченості
  - \* безкоштовне отримання освіти
  - \* причетність до важливої справи по захисту життя та здоров'я громадян
  - \* професійні традиції, ритуали, форма одягу
  - \* можливість фізичного вдосконалення
  - \* хороший колектив, можливість мати вірних друзів
  - \* інше (допишіть)
  - \* для мене у службі в МНС України нічого цінного немає
45. Чи змінилося Ваше відношення до вибору професії офіцера МНС України за час навчання у ВНЗ:
- \* так, змінилося на краще
  - \* ні, не змінилося
  - \* так, змінилося в гіршу сторону
  - \* важко відповісти
46. Що з перерахованого додає Вам пошану до себе, ким усвідомлюєте себе з гордістю (виберіть декілька основних позицій але не більше п'яти):
- \* сином своїх батьків
  - \* жителем свого міста, району, села
  - \* сином свого народу
  - \* курсантом ВНЗ МНС України
  - \* українцем
  - \* віруючою людиною
  - \* майбутнім офіцером МНС України
  - \* цікавою молододою людиною
  - \* членом свого кружка (компанії)
  - \* захисником Вітчизни
  - \* професіоналом (фахівцем)
  - \* людиною свого покоління
  - \* представником роду людського
  - \* інше (допишіть)
47. Які Ваші наміри щодо продовження служби:
- \* ще не визначився
  - \* служитиму до закінчення терміну контракту
  - \* служитиму до граничного віку
  - \* хочу звільнитися з МНС зараз
  - \* хочу звільнитися з МНС після закінчення ВНЗ
  - \* інше (допишіть) \_\_\_\_\_
48. Де б Ви хотіли служити після закінчення ВНЗ МНС України:
- \* в аварійно-рятувальній частині МНС України
  - \* в управліннях МНС України в областях

\* служити не збираюся

\* важко відповісти

49. Після закінчення ВНЗ Ви хотіли б потрапити служити на:

\* керівну посаду

\* бути фахівцем (інженерна посада)

\* посаду, пов'язану з вихованням особового складу

\* не визначився

\* важко відповісти

50. По якій спеціальності Ви навчаєтеся

Вкажіть, будь ласка Ваш факультет і курс навчання \_\_\_\_\_

**Щиро дякуємо Вам за співпрацю!**

**Анкета експерта**  
**Шановний товариш!**

Просимо Вас як фахівця, що має великий теоретичний і практичний досвід навчання і виховання офіцерського складу, курсантів прийняти участь у вивченні і вирішенні проблеми оптимізації процесу соціалізації майбутніх офіцерів в період навчання у ВНЗ.

1. Просимо Вас ***проранжувати***:

- e) запропоновані показники *готовності* курсанта до військово-професійної діяльності (1- найбільш важливий, 7- як найменш важливий):
- \* соціальна підготовленість;
  - \* службово-професійна підготовленість;
  - \* морально-психологічна підготовленість;
  - \* фізична підготовленість;
  - \* соціальна схильність;
  - \* службово-професійна схильність;
  - соціально-психологічна схильність.
- f) об'єкти *соціальної ідентичності* майбутніх офіцерів МНС України (найважливіша, 2- як найменш важлива):
- \* службово-професійна ідентичність;
  - \* соціально-цивільна ідентичність.
- g) *групи професійно-важливих якостей майбутнього офіцера* МНС України (найважливіші, 6- як найменш):
- \* загальносоціальні (патріотизм, працьовитість, справедливість, людяність, дружелюбність, ініціативність і т.д.);
  - \* загальнослужбові (усвідомленість єдиноначальності, дисциплінованість, старанність, розуміння ролі МНС України в державі, честь офіцера МНС України і т. д.);
  - \* службово-професійні (професійна майстерність, спеціальні знання і навички, компетентність, кваліфікація і т. д.);
  - \* моральні (совість, правдивість, справедливість, чесність, товариство і т. д.);
  - \* психологічні (витримка, воля, цілеспрямованість, самостійність, стійкість до тривалого стресу і т. д.);
  - фізичні (сила, витривалість, загартованість і т. д.)
2. Які з перерахованих мотивів вибору майбутньої професії найбільш сприятливі, на Ваш погляд, можуть позначитися на формуванні особистості майбутнього офіцера у ВНЗ МНС України (можна вибрати до 5 -ти позицій):
- \* пошана, інтерес з боку оточуючих;
  - \* інтерес до конкретної спеціальності;
  - \* можливість випробувати себе в скрутних умовах;
  - \* офіцерська честь, гідність;

- \* продовження сімейних традицій;
- \* соціальні пільги, переваги;
- \* можливість перечекати важкі часи;
- \* організований, впорядкований спосіб життя;
- \* перспектива матеріальної забезпеченості;
- \* безкоштовне отримання освіти;
- \* причетність до важливої справи в державі;
- \* професійні традиції, ритуали, форма одягу;
- \* можливість фізичного вдосконалення;
- \* хороший колектив, можливість мати вірних друзів;
- \* щось інше (допишіть)

Оцініть, будь ласка, за числовою шкалою ступінь свого знайомства з проблемою навчання і виховання курсантів ВНЗ МНС України, соціалізації особистості майбутнього офіцера в процесі навчання:

0 | 0,1 0,2 0,3 0,4 0,5 0,6 0,7 0,8 \_ 0,9 | 1

Які з перерахованих нижче джерел і в якому ступені зробили вплив на формування Вашої думки по запропонованій проблемі?

Джерело	Ступінь впливу джерела на думку		
	висока	середня	низька
<ul style="list-style-type: none"> <li>• проведений теоретичний аналіз;</li> <li>• педагогічний службовий досвід;</li> <li>• узагальнення наукових робіт;</li> <li>• інтуїція</li> </ul>			

*Дякуємо Вам за співпрацю!*



## Перелік основних потреб курсантів ВНЗ МНС України

- потреба у самореалізації,
- потреба у самоствердженні,
- потреба в освіті,
- потреба у спілкуванні,
- потреба вільного часу;
- потреба в предметно-суспільній діяльності,
- потреба в усвідомленні особистістю свого місця в суспільстві;
- потреба у визнанні з боку суспільства;
- потреба в інформації;
- потреба у підтримці батьків;
- потреба у підтримці друзів;
- потреба у красі;
- потреба залишитись наодинці;
- потреба влади;
- потреба у самовдосконаленні;
- потреба у спілкуванні з коханою людиною та ін.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдикеев Р. З. Социально-политическая активность молодежи: противоречия и тенденции развития: Автореф. дис. на соискание науч. степени док. социол. наук : спец. 22.00.04 „Социальная структура, социальные институты и образ жизни” / Р. З. Абдикеев. - К., 1992. – 48 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
3. Аза Л. А. Воспитание как философско-социологическая проблема. – К.: Вища школа. – 1993. – 129 с.
4. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. – М., 1996. – 496 с.
5. Ананьев Б. Г. О психологических эффектах социализации // Человек и общество. – Вып. 9. – М., 1971. – С. 144-150.
6. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Издательство Казанского университета, 1988. – 229 с.
7. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: МГУ, 1988. – 429 с.
8. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы. – М.: МГУ, 2002. – 230 с.
9. Андреевкова Н.В. Проблема социализации личности // Социальные исследования. - М., 1970.- № 3. - С. 38 – 53.
10. Анциферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности / Отв. ред. Л.И. Анциферова. – М., 1981. – С. 4-15.
11. Анциферова Л. И. Личность в динамике: Некоторые итоги исследования // Психологический журнал – 1992. – т.13. - №5. – С. 12-25.
12. Архипова С. П. Ідея вибору і свободи в освітньому просторі вищого навчального закладу // Вісник Черкаського університету. Вип. 99. – Черкаси, 2007. – С. 126-130.
13. Архипова С. П. Соціалізація і виховання: сучасний погляд // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Вип. 41., т. 1. – Чернігів, 2006. – С. 18-21.
14. Асатиани В. М. Особенности социализации студенческой молодёжи в условиях НТР (на примере ГССР): Автореф. дис. канд. филос. наук: спец. 09.00.09 „Прикладная социология” / В. М. Асатиани. – Тбилиси, 1988. – 19 с.
15. Асмолов А.Г. Психология личности. - М.: МГУ, 1990. - 367 с.
16. Бабахо В. А., Левинова С. И. Современные тенденции молодежной культуры: конфликт или приемственность поколений? // Общественные науки и современность. - №3. – 1996. – С. 56-65.
17. Байша К. М. Соціально-педагогічні умови морального виховання студентів у позанавчальній діяльності: Дис... канд. пед. наук: 13.00.07 /

- Байша К.М. — Херсон, 2000. — 193 с.
18. Барабанщиков А. В. Военная педагогика и психология. — М.: Воениздат, 1986. — 233 с.
  19. Баранівський В. Ф. Духовність особистості в системі сучасних відносин. — К.: НВТ „Правик” — НА ВСХ, 1998. — 19 с.
  20. Батенин С. С. Критерии прогресса личности. — М.: Наука, 1988. — С. 93-100.
  21. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: Навч. Пос. — К., 2003. — 134с.
  22. Беликова Л. Ф. Отношение студента к внеучебной деятельности в вузе // Социологические исследования — 2000. - №5. — С. 51-57.
  23. Белинская Е.И., Стефаненко Т.Г. Этническая социализация подростков . — М.: НПО „Модек”, 2000. — 208 с.
  24. Бернс Р. Развитие „Я-концепции”, воспитание. — М., 1986. — 173 с.
  25. Бех И. Д. Нравственность личности: стратегия становления. — Ровно, РПИ, 1991. — 143 с.
  26. Бим-Бад Б.М., Петровский А.В. Образование в контексте социализации // Педагогика. -1996.- №1. — С. 3-8.
  27. Битинас Е. П. Введение в философию воспитания. — М.: Центр духовных ценностей, 1996. — 141с.
  28. Білоусова В. О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи: Монографія. — К.: ІЗМН, 1997. — 192 с.
  29. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2 т. — М., 1979. — Т.1. — С. 39-61.
  30. Бобнева В. И. Социальные нормы и регуляция поведения. — М.: Наука, 1978. — 312 с.
  31. Бодалёв А. А. Личность и общение: Избранные труды. — М.: Педагогика, 1983 — 271с.
  32. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1968. —464 с.
  33. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. — К.: ІЗИН, 1996. — 232 с.
  34. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. — 1997. - №4. — С. 11-17.
  35. Бондаренко М. П. Організація і виховання студентського колективу. — К.: Вища школа, 1979. — 72 с.
  36. Бочарова В. Г. Социальное воспитание учащихся. — М.: Владос, 1991. — 274 с.
  37. Бронфенбреннер У. Два мира - два детства: Дети в США и СССР / Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1976. — 167 с.
  38. Буева Л. П. Человек: деятельность, общение. — М.: Мысль, 1978.— 216 с.

39. Булах І. С., Долинська Л. В. Викладач-студент: психологія міжособистісних взаємодій: Навч.-метод. посіб. — К.: Нац. пед. ун-т ім . М.П.Драгоманова, 2005. — 106 с.
40. Василькова Ю. В. Лекции по социальной педагогике: Курс лекций. — М.: АКАДЕМИЯ, 1998 — 144 с.
41. Введение в психологию. Тексты / Ред. — сост. Е.Е. Соколова. — М.: Российское психологическое общество, 1999 г., - 545 с.
42. Вентцель К. Н. Освобождение ребенка. — М., 1906. — с. 3 — 10.
43. Веремчук В. И. Социализация курсанта в процессе обучения в высшем военно-морском учебном заведении: дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / Веремчук Владимир Игоревич — М.: ВУМО РФ, 1999. — 230 с.
44. Виготський Л. С. Собрание сочинений: В 6 томах — М.: Педагогика, 1984. — т.4. — С. 258 — 259.
45. Виллюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. — М.: Изд-во МГУ, 1990. — 288 с.
46. Вишневский Ю. Р. Социальный облик студенчества 90-х годов / Социс. - №10. — 1997. — С. 56-69.
47. Вітківська О. І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна і вікова психологія” / О. І. Вітківська — К., 2002. — 20 с.
48. Воспитательный процесс в высшей школе и его эффективность. — К.: Вища школа, 1988. — 275 с.
49. Вульф Б. З. Семь парадоксов воспитания. — М.: Новая школа. 1994. — 74 с.
50. Выготский Л. С. История развития высших психологических функций: Собрание сочинений: В 6 томах, Т.3. — М., 1983. — С. 144.
51. Выготский Л. С. История развития психологических функций. Собрание сочинений: в 6 томах. — М.: Педагогика, 1983. — т.3. — С. 34.
52. Газман О. С. Педагогика свободы. Путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / Новые ценности образования. — М.: Иноватор, 1996. - №6. — 196 с.
53. Галузеві стандарти вищої освіти України за напрямком підготовки 0928 — „Пожежна безпека”, затверджені наказом МОН України від 04.06.2004 року № 449.
54. Гершунский Б. С. Философия образования. — М.: Флинта, 1998. — 428с.
55. Гессен И. С. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. — М., 1995. — С. 25-86.
56. Гиддингс Ф. Основания социализации. — Киев-Харьков, 1898. — С. 132.
57. Гишинский Я. И. Стадии социализации индивида // Человек и общество . Проблемы социализации индивида. — М., 1971. — С. 44-56.
58. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии, 1994.- С. 43-59

59. Гичан И.С. Психология профессионального становления специалиста: Учебное пособие. – К.: КНИГА, 1989. – 82 с.
60. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. – 272 с.
61. Головаха С. И. Жизненные перспективы и профессиональное самоопределение молодёжи. – К., 1998. – 143 с.
62. Голубев Н. К., Битинас Б. П. Введение в диагностику воспитания. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.
63. Гончаренко С. І. Гуманізація і гуманітаризація освіти // Шлях освіти. - 2001. – №2. –С. 2-6.
64. Гордин Л.Ю. Воспитание и социализация // Советская педагогика. – 1991. – №2. – С. 40.
65. Горліченко М. Г. Педагогічні умови адаптації курсантів до навчання у вищих військових навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Горліченко Марина Григорівна. – Одеса, 2004. – 231 с.
66. Горліченко М. Г. Педагогічні умови адаптації курсантів до навчання у вищих військових навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / М. Г. Горліченко. – Одеса, 2004. – 22 с.
67. Губин В.А. Формирование командирских качеств у курсантов военных училищ : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / В.А. Губин. – М.: ВПА, 1996. – 21 с.
68. Гуманизация образования. Теория. Практика. / Под научной редакцией В.Г. Воронцовой – СПб., 1994 – 96 с.
69. Гурова Р. Г. Социологические проблемы воспитания. – М.: Педагогика, 1981 – 176 с.
70. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986. – 240 с.
71. ДЕКЛАРАЦИЯ НАРОДНОГО КОМИССАРИАТА ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР О СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ 01.07.1920 г.// Вістник Народного комісаріату УСРР 1920, N 1, С. 9-11.
72. Дементьев Г. Г. Процесс формирования личности под влиянием социальной среды в современных условиях: дис. ... канд. соц. наук : 22.00.04 / Дементьев Г. Г. – М., 2000. – 191 с.
73. Демченко С. О. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / С. О. Демченко. – Кіровоград. 2005. – 18 с.
74. Державна національна програма „Освіта” (Україна ХХІ ст.) – К.:Райдуга, 1994. – 62 с.
75. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів: дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 04 / Діденко Олександр Васильович. – Хмельницький, 2003. – 200 с.

76. Донцов А. В. Психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій студентської молоді // Високі технології виховання. – Харків, ІСДО, 1995. – С. 86-90.
77. Дюркгейм Э. Социализация. Её предмет, метод, предназначение. – М.: Канон, 1995. – 253 с.
78. Дьюи Дж. Введение в философию воспитания / Перевод с английского. – М., 1921. – С. 22.
79. Дьюи Дж. Демократия и образование / Перевод с английского – М. – 2000. –144 с.
80. Ерасов Б. С. Социальная культурология. – М.: Аспект Пресс, - 1996. – 590 с.
81. Ершова Л. В. Организационно-педагогические условия социализации ребёнка во временном внешкольном объединении: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ершова Л. В. – Ярославль. – 199. – 183 с.
82. Журавльов В. В. Морально-психологічне забезпечення несення служби прикордонними нарядами: дис. ... канд. психол. наук: 20.02.02 / Журавльов Вадим Валентинович. - Хмельницький, 2001. – 240 с.
83. Заверико Н. В. Становление понятия „социализация” // Перестройка и развитие социальной активности молодёжи: Сб. статей Вып. 1. – Запорожье: Изд-во АПН СССР, 1990. – С. 42-43.
84. Загородній Ю. І. Педагогічні умови політичної соціалізації студентської молоді в умовах великого промислового міста : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / Ю. І. Загородній. – Луганськ, 2004. –20 с.
85. Залкинд А.Б. Положение на педагогическом фронте и задачи педагогики на данном этапе // На путях к новой школе. – 1932. - №6. – С. 36
86. Зверева І. Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю в Україні: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.05 / Зверева Ірина Дмитрівна – К., 1999. – 412 с.
87. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М., 1996. – С. 58 – 132.
88. Зязюн І. А. Молодь напередодні ХХІ століття // Цінності освіти і виховання. – К., 1997. – 79 с.
89. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеї і реалії: Науково-методичний посібник. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
90. Ильин В. С. Формирование личности школьника. – М.: Педагогика, 1984. – 464 с.
91. Ильчиков М. З., Смирнов Б. А. Социология воспитания. – М.:Изд-во МГУ, 1996. – 114 с.
92. Интеграционные процессы в современном мире и социальный прогресс / Под ред. М.А. Розова – М.: Издательство МГУ, 1989 – 175 с.
93. Іванов В. М. Педагогічні умови соціалізації міських старшокласників: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.05 / Іванов В. М. – Луганськ, 1998. – 220 с.

94. Ігнатенко П. Р. та ін. Виховання громадянина: Навчально-методичний посібник. – К.: ІЗМН, 1997. – 252 с.
95. Іщенко М. П. Молодь – активний суб’єкт оновлення сучасної цивілізації // Вивчення молоді на сучасному етапі – К.: Столиця. – 1996. – С. 73-76
96. Капля А. М. Роль та місце органів студентського та курсантського самоврядування в процесі соціалізації курсантів ВНЗ МНС України // Вища школа України: поступ у майбутнє. – Черкаси, 2007. – С. 9-11.
97. Капля А. М. Фактори, що впливають на процес соціалізації курсантів ВНЗ МНС України // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №11: Збірник наукових праць. – Київ, 2007. – Випуск 5. (Частина I) – С. 220-225
98. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения. – М., 1982. – С. 173-232, - 435 с.
99. Караковский В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. – М.: Творческая педагогика, 1993. - 80 с.
100. Карпенко О. Г. Соціальне становлення особистості підлітка в тимчасових об’єднаннях за інтересами: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Карпенко Олена Георгіївна. – К., 1999. – 212 с.
101. Киричук О. В. Філософія освіти і проблеми виховання // Філософія освіти в сучасній Україні. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 116 – 122.
102. Кирсанов А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. – Казань, 2000. – 227 с.
103. Китичок В. О. Психолого-педагогічні умови становлення соціальної активності старшокурсників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / В.О. Китичок. – К., 1998 – 18 с.
104. Ковалёва А. И. Социализационная норма в современном российском обществе : автореф. дис. на соискание науч. степ. д-ра соцол. наук : спец. 22.00.08 „Социология управления” / А. И. Ковалёва. – М.: Ин-т молодёжи, 1997. – 31 с.
105. Коваль Л. С., Зверева І. Д., Хлебнік С. Р. Соціальна педагогіка – К.: 1997 – 390 с.
106. Кон И. С. В поисках себя: личность и самопознание. – М.: Политиздат, 1985. – 244 с.
107. Кон И. С. Ребёнок и общество (историко-этнографические перспективы). – М.: Наука, 1988. – С. 164-165;
108. Кон И. С. Ребенок и общество. – М.: Наука, 1988. – С. 134 – 165.
109. Кон И. С. Социализация и воспитание молодежи. – М., 1989. – 206 с.
110. Кондрашова Л. В., Сманзер А. П. Гуманизация педагогического процесса в современной школе: История и современность / Учебное пособие. – Минск: Бестпринт, 2001 – 267 с.
111. Кононенко Е. Л. Чтобы личность состоялась. – К.: Рад. Школа, - 1991. – 223 с.

112. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інф. Збірник МОН України. - № 13. – 1996. – С. 2-15.
113. Коротяев Б. И., Курило В. С., Третьяченко В. В. Диалектика „недостающего” и „избыточного” в образовательном пространстве. – Луганск: Альмамаатеръ, 2006. – 239 с.
114. Коупленд Н. Психология и солдат. Пер. с англ. – М.: Воениздат, 1991. – 95 с.
115. Кравченко А. И. Классики социологии менеджмента : Ф. Тейлор, А. Гастев / А.И. Кравченко; Рус. христ. гуманит. ин-т. - СПб. : РХГИ, 1998 . - 319 с.
116. Крупенина М.В., Шульгин В.Н. В борьбе за марксистскую педагогику – М.: 1928. – С. 137-139.
117. Крупская Н.К. Воспитание // Педагогические сочинения в 6 т. – М., 1970. – Т. 3 – С. 367-370.
118. Куевда В. Т. Основи соціалізації у виховному процесі. Професійна підготовка студентів педагогічних інститутів до виховної діяльності // за ред. А.Й. Капської. – К.: ІЗМН, 1996. – С.11-20.
119. Кузьменко О. А. Соціальне становлення особистості в умовах відкритої соціально-педагогічної системи : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / О. А. Кузьменко. – К., 1998. – 18 с.
120. Кузьмин Е.С., Волков И.П., Емельянов Ю.Н. Руководитель и коллектив . Социально-психологический очерк. Л., 1974. 153 с.
121. Кульневич С. В. Личностная ориентация методологической культуры учителя // Педагогика. - 1997. - № 5. - С. 108-115.
122. Куракин А. Т., Новикова Л. И. О системном подходе к исследованию проблем воспитания // Советская педагогика. – 1970. – № 10. – С. 96-106.
123. Курдюмов С.П. Синергетика - теория самоорганизации: идеи, методы, перспективы / СП. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий. — М.: Знание, 1983. - 63 с.
124. Курило В. С. Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ столітті. – Луганськ: ЛДПУ, 2000. – 460 с.
125. Кывелярг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. – Таллин, 1980. – 333 с.
126. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: Європейські обриси. – К.: Віра ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.
127. Левин К. Типы конфликтов // Психология личности. Тексты / Под редакцией Ю.Б. Гиппенрейтер, А.Д. Пузыря. – М.: 1982. – С. 96.
128. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 томах. – М.: Педагогика, 1983. – т.1. – 596 с.
129. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – 4-е издание. – М.: Издательство Московского университета, 1981. – 584 с.
130. Лесохина Л. Н. Обществу образованных людей.../ Теория и практика образования взрослых. – СПб.: ИОВ РАО, „Тускарора”, 1998. – 273 с.



131. Лисовский В. Т. Основы концепции и программы воспитания студентов вузов: Методическое пособие / под редакцией Лисовского В. Т. – СПб.: Издательство СпГУ, 1999. – 208 с.
132. Лисовский В. Т. Формирование личности современного студента : автореф. дис. на соискание науч. степени док-ра пед. наук : спец. спец. 22.00.08 „Социология управления” / В. Т. Лисовский. – Л., 1976 – 36 с.
133. Лихачев Б. Т. Основные категории педагогики // Педагогика. – 1999. - №1 – С. 11.
134. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навчально-виховний посібник – К.: ІЗМН, 1998 – 112 с.
135. Лукашевич М. П. Теория социализации как методологическая основа социальной работы с молодежью // Молодежная политика: опыт, проблемы, перспективы. Ч.І. – К., 1992. – С. 84-85.
136. Луначарский О.В. О воспитании и образовании / О.В. Луначарский. — М., 1976. -487 с.
137. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1997. – 682с.
138. Макаренко А.С. Соч. в 7-ми т. Т. 5. – М.: Педагогика, 1987. – 480 с.
139. Манхейм К. Диагноз нашего времени. – М.: Юрист. – 1994, 700 с.
140. Маркович Д. Ж. Общая социология: Учебник. – М.: ВЛАДОС. – 1998, - 191 с.
141. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности: Тесты / Под редакцией Ю.Б. Гиппенрейтер, Пузыряя. – М., 1982. – 113 с.
142. Мендра А. Основи соціології: Учбовий посібник для вузів. – Л.: Notabene, 1999, – 324 с.
143. Мид Дж. Аз и я //Американская социологическая мысль: Тексты. - М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1994. – С. 227-237.
144. Молодь України у дзеркалі соціології /За ред. О. Балакіревої та Н.І. Косаревої) – К.: ІЗМН, 1997. – 352 с.
145. Москаленко В. В. Социализация личности: Философский аспект. – К.: Вища школа, 1986. – 199 с.
146. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику: Учебное пособие для студентов. – М., 1997. – 365 с.
147. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания: Учебное пособие. – М.: Пед. Общ. России, 2001 – 320 с.
148. Мудрик А. В. Социализация и воспитание. – М.: ВЛАДОС, 1996. – 96 с.
149. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учебник для студентов педагогических вузов / Под редакцией В.А. Слостенина. – 3-е издание исправленное и дополненное. – М.: Издат. Центр «Академия», 2000. – 200 с.
150. Мустафаева Ф. А. Основы социальной педагогики: Учебник для студентов высших пед. Учеб. Заведений. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – 416 с.
151. Недосекина М. А. К вопросу о социализации личности студента в условиях высшей школы // Человечество на пороге XXI века. –

- Магнитогорск, 1999. – с. 76-77.
152. Немов Р.С., Хваостов К.А. Межличностная активность в условиях группового обучения // Психологический журнал, 1982. --Том 3. --С. 39-47
  153. Нечипоренко Л. С., Подоляк Я. В., Пасынок В. Г. Воспитание: Учебное пособие. – Харьков: Основа, 1997. – 232 с.
  154. Никандров Н.Д. Современная высшая школа капиталистических стран: Основные вопросы дидактики. - М. Высш. школа, 1978. - 279 с.
  155. Общие основы педагогики / Под ред. Ф.Д. Королева, В.Е. Гмурмана. – М.: - 1967. – С. 96-97.
  156. Ольшанский В. Б. Социология личности в России // Социология в России: Учеб. пособие для студентов вузов. - М., "На Воробьевых", 1996. – С. 423-457.
  157. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. – К.: А.С.К., 2002. – 255 с.
  158. Осипова Е.В. Социализация Эмиля Дюркгейма. – М.: Наука, 1977. –197 с.
  159. Основа професійної дисципліни для курсантів: Зб. Норм. актів – Черкаси, ЧПБ ім. Г. Чорнобиля. – 51 с.
  160. Основы концепции и программы воспитания студентов вузов: Методическое пособие / Под ред. В.Т. Лисовского – СПб., Изд-во С-Петербургского университета – 1999. – 208 с.
  161. Осорина М.В. О стратагемах детской субкультуры // Традиционная культура и мир детства : материалы междунар. науч. конф. «ХІ Виноградовские чтения». — Ульяновск, 1998. – Ч. 3. - С. 5—11.
  162. Павлов В.Л. Студентство як соціальний феномен // Вивчення молоді на сучасному етапі: питання методології і методики: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Київ, 11-13 жовтня 1995 ., - К.А.Л.Д., 1996. – С. 2004-2005.
  163. Павлушенко В.М. Психолого-педагогічні умови адаптації майбутніх офіцерів внутрішніх військ МВС України до професійної діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 04 / Павлушенко Валерій Михайлович. – Хмельницький, 2003. – 250 с.
  164. Парсонс Т. Общетеоретические проблемы социологии. // Социология сегодня. Проблемы и перспективы. -М.: Прогресс, 1965. – С. 25-68.
  165. Парыгин Б. Д. Основы психологической теории. – М.: Мысль, 1971. – С. 165.
  166. Петровский А. В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности // Вопросы психологии, №1, 1987. – С. 19-24.
  167. Петровский А.В., Петровский В.А. Индивид и его потребность быть личностью // Вопросы философии. - 1982. - № 3. – С. 44-53.

168. Пеша І. В. Технології соціальної роботи з військовослужбовцями. — К.: Держ. центр соц. служб для молоді, Держ. ком. України у справах сім'ї та молоді, Голов. упр. вихов. роботи М-ва оборони України, 2003. — 335 с.
169. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка / Перевод с французского. — М., 1932. — С. 93.
170. Пилиповский А. Г., Примаков В. Л. Социализация личности и её особенности в условиях военной службы (Теоретико-методологические основы): учебное пособие. — М.: ВУ, 1998. — С. 20-30.
171. Полянский Б.И. Суворовцы. — М.: Молодая гвардия, 1988. — 263 с.
172. Понятійно-термінологічний словник з соціальної роботи / За ред. І.В. Козубовської, І.І. Миговича — Ужгород: Мистецька лінія, 2001. — 152 с.
173. Пригожин Илья, Стенгерс Изабелла. Время, хаос, квант: К решению парадокса времени / В.И. Аршинов (ред.), Ю.А. Данилов (пер.). — М.: Прогресс, 1999. — 266 с.
174. Пригожин Илья, Стенгерс Изабелла. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / В.И. Аршинова (общ.ред.и послесловие), Ю.А. Данилов (пер.). — 2-е изд. — М.: Эдиториал УРСС, 2000. — 310 с.
175. Примаков В.Л., Беляев А.М., Пилиповский А.Г. Теоретические концепции социализации в социологии. В 2-х ч. - М.: ВУ, 2000
176. Приходько М.І., Пінчук Л.М. Технологія педагогічної взаємодії. — Запоріжжя, ЗДУ, 1996. — 61 с.
177. Проблемы военной психологии: Хрестоматия / Под ред. А.Е. Тараса. — Мн.: Харвест. 2003. — 640 с.
178. Проблемы функциональной грамотности / Под ред. В.Г. Онушкина, Ю. Н. Кулюткина — СПб., 1993. — С. 3-16.
179. Психология. Педагогика. Этика: Учебник для вузов/ О.В.Афанасьева, В.Ю.Кузнецов, И.П.Левченко и др., Под ред. проф. Ю.В.Наумкина. — М.: Закон и право, ЮНИТИ, 1999. — 350 с.
180. Психологія і педагогіка життєтворчості: Навч.-мето. Посібник / Ред. рада: В.М. Доній, Г.М. Несен, Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков та ін. — К., 1996. — 792 с.
181. Рабочая книга социолога / Отв. ред. Г.В. Осипов. — М.: Изд-во „Наука”, 1977. — 511 с.
182. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. - СПб.: Питер, 1999. — 416 с.
183. Роджерс К. Творчество как усиление себя // Вопр. психологии. — 1990. — №1. — С. 164 — 168.
184. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — М.: Педагогика, 1989. — 160 с.
185. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. — М., 1973. — 379 с.

186. Рютін В. В. Педагогічні умови соціалізації військовослужбовців строкової служби Збройних Сил України: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Рютін Віталій Васильович. – Харків, 2006. – 216 с.
187. Рютін В. В. Педагогічні умови соціалізації військовослужбовців строкової служби Збройних Сил України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / В. В. Рюмін. – Харків, 2006. – 18 с.
188. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док-ра пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / С. В. Савченко. – Луганськ, 2004. – 42 с.
189. Савченко С. В. Социализация студенческой молодёжи в условиях регионального образовательного пространства. – Луганск: Альмаматеръ, 2003. – 406 с.
190. Самарский А. А., Михайлов А. П. Математическое моделирование: Идеи. Методы. Примеры. — 2.изд., испр. — М. : Физматлит, 2001. — 316с. : ил. — Библиогр.: С. 313-316.
191. Сафин В. Ф., Ников Г. П. Психологический аспект самоопределения // Психологический журнал, 1984 - №4. – С. 65-71.
192. Севаст'янова О. А. Соціально-педагогічні умови соціалізації студентської молоді у виховному процесі вищого навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 „Соціальна педагогіка” / О. А. Севаст'янова. – Луганськ, 2007. – 20 с.
193. Семенов П. П. Особенности социального воспитания в условиях современного инновационного учреждения. – Норильск: УРО, 1999. – 50 с.
194. Сериков Г.Н. Обучение как условие самоподготовки к профессиональной деятельности. – Иркутск, 1985. – 137 с.
195. Скиннер Б.Ф. Технология поведения / Пер. с англ. А. Гараджи // Американская социологическая мысль: Тексты / Под ред. В.И. Добренкова. — М.: Изд-во МГУ, 1994. — С. 30—46.
196. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників / За ред. А.Й. Капської, І.М. Пінчук, С.В. Толстоухової. – К., 2000. – 260 с.
197. Смелзер Н. Социология: Пер. с англ. / Науч. ред. В.А. Ядов. – М.: Феникс, 1994. – С.75.
198. Смирнова Н. В. Образовательный процесс как форма воспроизведения социальности – Оренбург: Издательство оренбургского государственного университета, 2000. – 274с.
199. Смирнова Н. В. Социокультурная динамика образовательного процесса – Оренбург: Изд-во Оренбургского государственного университета, 2000. – 196 с.
- 200.

- Соболь П.П. Жизнетворчество как способ самореализации личности. // Жизнь как творчество. - Киев, 1985. - С. 71-90.
201. Социализация взрослых: Учебное пособие / Авт. коллектив: Л.А. Башарина, Л.В. Бродянская, С.Г. Вершловский и др. – СПб.: Спец. Лит., 2002. – 272 с.
202. Социальная педагогика / Под ред. В.А. Никитина: Уч. Пос. для студентов высших учебных заведений – М.: Владос, 2003 – 416 с.
203. Социология / Г.В.Осипов (рук. авт. кол.) и др. – М.: Мысль, 1990. – 446 с.
204. Соціалізація особистості військовослужбовця в умовах трансформації українського суспільства: Звіт про НДР (заключний) / Харківський військовий університет.; Інвентарний № 11454. – Х., 2000. – 121 с.
205. Соціальна педагогіка: Підручник / За ред. А.Й. Капської. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 256 с.
206. Соціальна робота в Україні: Навчальний посібник / І.Д. Зверева, О.В. Безпалько, С.Я. Харченко та ін. За ред. І.Д. Зверєвої, Г.М. Лактіонової. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.
207. Соціально-педагогічний словник / За ред. В.В. Радула – К.: „Екс Об”, 2004. – 304 с.
208. Сребная Н. М. Организационно-педагогические условия создания личностно-ориентированной системы внеучебной деятельности в ВУЗе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сребная Наталия Михайловна. – М., 2000. – 148 с.
209. Стекольников В. И. Особенности социализации личности в процессе воинской службы в современных условиях (на опыте военнослужащих срочной службы): дис... канд. социол. наук: спец. 22.00.08 / Стекольников Виктор Иванович. - М: ВУ, 1995. – 230 с.
210. Степанова Л. А. Детская и юношеская субкультура как один из путей социализации личности // Социализация личности: исторический опыт советского периода и современные тенденции: Сборник научных трудов / Под ред. М.Г. Плохой и Ф.А. Фрадкина. – М.: Издательство ИТП и МИО РАО, 1993. – С. 111 – 113;
211. Студент на пороге XXI века: Монография / Отв. Ред. Н.И. Рейнвальд. – М.: Изд-во УДИ, 1990. – 152 с.
212. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. – К., 1975. – С. 70.
213. Сухомлинский В. А. Мудрая власть коллектива // Избранные сочинения в 5 Т. – К.: Вища школа, 1979. – Т.1. – С. 40 – 41.
214. Тарская О. Ю. Социализация курсантов военно-учебных заведений: патриотический и социокультурный аспекты: дис. ... канд. соц. наук : 22.00.05 / Тарская Ольга Юрьевна. - Саратов, 2000. – 191 с.
215. Татенко В. А. Анализ процесса социализации личности. – К.: Вища школа, 1976. – 18 с.
216. Темко Г. Д. Виховна робота в Збройних Силах України: історія і сучасність. – К.: Варта, 1996. – 146 с.

217. Теория социального научения / Пер. с англ. Бандура А. – СПб.: 2000. – С. 22.
218. Технології соціально-педагогічної роботи: Навч. Посібник / за ред. А.Й . Капської. – К., 2000. – 372 с.
219. Тогочинський О. М. Виховання моральних орієнтацій у майбутніх офіцерів внутрішніх військ МВС України: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тогочинський Олександр Михайлович. – Хмельницький, 2003 – 184 с.
220. Тохтабиев С. А. Ситуативные предпосылки оптимальной деятельности // Философские науки. – 1989. - № 11. – С. 109.
221. Трегубова П. П. Педагогический сенеджмент и социализация личности . – М.: Издательство „Я вхожу в мир искусства”, 1999. – 227 с.
222. Украинский Советский Энциклопедический словарь: В 3 Т. / Редакционная коллектив: А.В. Кудрецкий (отв. редактор) и другие. – К ., Главная редакция УСЭ, 1988. – т.2 – 1988 – 547 с.
223. Учащаяся молодежь: социальные проблемы самоуправления / АН Укрины., Институт социологии, отв. ред. Е. И. Суименко. – К.: Наукова думка, 1992. – 176 с.
224. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы. Педагогические сочинения: В 6-ти томах, т. 1 – М., 1988. – С. 169.
225. Федоров М. П., Глухов В. В. Инженер XXI века // Гуманизация науки в системе высшего образования. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. – С. 3-6.
226. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды / Д.И. Фельдштейн. – 2-е издание. – М.: Московский психолого-социологический институт: Флинта, 2004 – С. 94-124.
227. Философский энциклопедический словарь / Редакционная коллектив: Л. Ф. Ильчев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панёв – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
228. Фролов С. С. Основы социологии: Учебное пособие. - М: Юристъ, 1997. – 344 с.
229. Функциональная грамотность взрослых: современное состояние исследований и их перспективы / Под. ред. В. Г. Опушкина и Ю. Н. Кульюткина – С-Пб., 1992. – С. 10-11.
230. Харчев А.Г. Социология воспитания (О некоторых актуальных проблемах воспитания личности. - М.: Политиздат, 1990. - 220 с.
231. Чесноков В. А. Ценностные ориентации личности советского воина как объект философско-социологического анализа: Дис. канд. филос. наук. -М.: ВПА, 1990.
232. Шадриков В. Д., Старовойтенко Б. Б. Концепция индивидуализации воспитания // Советская педагогика, 1987. - № 10. – С. 61-67.
233. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
- 234.

- Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 304 с.
235. Шашенко С. Ю. Соціальне становлення студентської молоді у поза аудиторний час у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Шашенко Світлана Юріївна. – Київ, 2004. – 252 с.
236. Шибутани Т. Социальная психология. – Ростов – на Дону: Феникс, 1998. – 538 с.
237. Шпак Г. И. Педагогика. – М.: Воениздат, 2001. - 194 с.
238. Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. - М.: Пед. поиск, 1996. - 75 с.
239. Энциклопедический социологический словарь / Общ. ред. Г. В. Осипова. – М., 1995. – 463 с.
240. Эстетическая культура в системе социальной стратегии. – М., 1988. – С . 63-68.
241. Яковенко И. Г. Институционные и стихийные факторы в процессах социализации. Подходы к проблеме // Современные тенденции молодежной социализации. – М.: МГПУ, 1992. – С. 6-15.
242. Erikson E. Life cycle completed. – N.-Y.; London: W.W. Norton and Co., 1982.
243. Giddings F. Theory of socialization. – N.Y., 1897. – p. 22.
244. Heider F. The psychology of interpersonal relations. – New York: Wiley, 1958. - 322 p.
245. Kohlberg L. Moral stages and moralization: the cognitive-developmental approach // Moral development and behavior: theory, research, and social issues. New-York etc., 1976. P. 31–53.
246. Merton R. K. The rol-set: Problems in sociological theory // British Journal of Sociology. – 1957. - №8. – p. 106-120.
247. Thomson G.H. A hierarchy without a general factor // British J. o. Psychol. – 1916. – №8. – p. 271-281.