

тільки забезпечує формування РКМ майбутніх учителів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін і стимулює розвиток у студентів умінь аналізу навчальної інформації; критичної оцінки фактів, положень, суджень, понять; а й сприяє оволодінню ними технологіями формування РКМ.

Висновки. У статті обґрунтовано і охарактеризовано вибір педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до РКМ у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Реалізація педагогічних умов формування раціонально-критичного мислення майбутніх учителів, відіграє важливу роль у вирішенні проблеми формування самостійної, відповідальної, творчої особистості студента у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алексюк А. Загальні методи навчання в школі. – К., 1981. – 206 с.
2. Бабанский Ю. Оптимизация педагогического процесса: (В вопросах и ответах). Для преподавателей / Ю.К.Бабанский, М.М.Поташник. – К.: Рад.школа, 1984. – 227 с.

3. Матюшкин А. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М., 1986

4. Мороченкова И. Проблемы и пути формирования критического мышления студентов университета // Профилактика психического насилия и манипулирования сознанием та розвиток критичного мислення в молодіжному середовищі. – К.: Укр. центр. Політ менеджменту, 2005.

5. Низамов Р. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов.–Казань. Издательство Казанского университета, 1975. – 302с.

6. Сластенин В. и др. Педагогика: учеб.пособие для студ.всш. пед. Учеб.заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред.В.А. Сластенина. – М.: «Академия», 2002. – 576 с.

7. Федорова О. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического производственного обучения. – М.:1970 – С. 50

8. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия, 1989.

9. Фіцула М. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: «Академвидав», 2006. – 352 с.

10. Фурман А. Проблемні ситуації в навчанні: Книга для вчителів. – К.: Радянська школа,1991. – 191 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Костюченко Костянтин Євгенійович – викладач кафедри іноземної філології КДПУ ім. В.Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження проблем формування раціонально-критичних знань майбутніх вчителів.

МЕТОДОЛОГІЧНА КОМПЕТЕННІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Віталій КРАВЦОВ (Кіровоград)

У статті досліджено теоретичні аспекти формування методологічної культури майбутнього вчителя. Автор приділяє пріоритетну увагу обґрунтуванню змісту методологічної компетентності як важливого показника сформованості методологічної культури вчителя.

В статті досліджено теоретичні аспекти формування методологічної культури майбутнього вчителя. Автор укладає пріоритетне увагу обґрунтуванню змісту методологічної компетентності як важливого показателя сформованості методологічної культури вчителя.

Ключові слова: методологія, культура, методологічна культура, компетентність, компетенція.

В умовах реформування системи вітчизняної освіти якісно змінилися вимоги до професійної підготовки вчителя, що зумовлено новим змістом навчальних програм, появою інноваційних педагогічних технологій, переходом від репродуктивних до творчо-продуктивних форм організації навчання. Сучасні дослідження змісту професіоналізму вчителя окреслюють якісно нові вимоги до рівня його підготовки в контексті формування здатності на високому рівні організувати навчально-виховний процес, вести самостійні наукові дослідження, опанувати новими технологіями та інформаційними системами, узагальнювати передовий педагогічний і

методичний досвід, критично оцінювати результати власної роботи, творчо працювати над власним самовдосконаленням.

Як свідчить аналіз сучасної наукової літератури відповідність сукупності означених вимог може бути забезпечена за умови сформованості у майбутнього вчителя розвинутої методологічної культури, що робить актуальним дослідження теоретичних засад та практики її формування.

Крім того, запровадження компетентного підходу у практику вітчизняної освіти робить актуальним обґрунтування змісту компетентностей та відповідних компетенцій, що складають основу професійно-важливих якостей і характеристик майбутнього вчителя, зокрема й методологічної культури.

Слід відзначити, що теоретичні засади формування методологічної культури майбутнього вчителя обґрунтовані у працях відомих науковців: С.Гончаренка, В.Загвязінського, В.Краєвського, М.Нікандрова, А.Піскунова, Г.Щедровицького та ін.

Педагогічна методологія досліджується в роботах філософів В.Дмитрієнко, Г.Петрової, М.Розова, Г.Щедровицького; педагогів Є.Бондаревської, В.Гершунського, С.Гончаренка, В.Загвязінського, В.Краєвського, В.Полонсь-

кого, І.Лернера, М.Скаткіна, В.Сластьоніна і інших. Основна увага ними приділяється методології конкретних педагогічних досліджень, загальній схемі педагогічних досліджень, методиці застосування в педагогіці загальнонаукових підходів: структурного, діяльнісного, системного, кібернетичного та інших методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів.

Проблеми методів і методології педагогічної діяльності та наукових досліджень стали предметом наукового пошуку закордонних науковців М.О'Коннора, Ф.Вудфорта, К.Ингекампа, Л.Мейніона, Е.Стоунса, Б.Холмса та ін. Зміст і функції культури, як базової категорії досліджуваного феномену розкрито у працях відомих філософів: В.Біблера, Д.Валеева, П.Гуревича, Е.Ільєнкова, В.Межуєва.

Враховуючи, що аспект поєднання культурологічного та компетентнісного підходів у процесі формування методологічної культури не був ґрунтовно дослідженим, мета цієї статті – обґрунтувати зміст методологічної компетентності як важливого показника методологічної культури майбутнього вчителя.

Категорія “методологічна культура” має складну структуру, яку утворюють такі родові поняття, як “методологія” і “культура”. Ми враховуємо думку відомого дослідника П.Гуревича, який вважає, що поняття культура належить до переліку фундаментальних у сучасному суспільствознавстві і має багато визначень. Не дивно, що існує значна кількість досліджень цієї проблеми, зокрема це праці С.Аверинцева, Л.Кертмана, М.Кагана, Ю.Лотмана, Е.Маркаряна, В.Межуєва та ін. Узагальнюючи їхні підходи, ми можемо констатувати, що феномен культури в цілому визначається як історично обумовлений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений у типах організації життя, світогляді й діяльності людей. Загалом у вітчизняній науці домінують **два підходи** до інтерпретації культури: **аксіологічний і діяльнісний**. Аксіологічний підхід заснований на тлумаченні змісту культури через категорію цінностей. Зокрема С.Франк вважає, що культура є сукупністю здійснених в суспільно-історичному житті об'єктивних цінностей. У цьому сенсі культура виступає як вищий вимір одухотвореності і олюдненості природних і соціальних умов життя і людських стосунків, практичної реалізації загальнолюдських і духовних цінностей у людській діяльності та стосунках.

Проте, відомі дослідники, зокрема П.Гуревич [2], дійшли висновку, що розуміння культури лише як сукупності надбань людства (аксіологічний підхід) є

обмеженим, оскільки дозволяє розглядати цей феномен лише у контексті цінностей. У свою чергу, діяльнісний підхід до інтерпретації культури дозволяє з одного боку враховувати контекст особистісного становлення (Л.Коган, В.Межуєв та ін.), а з іншого – розглядати культуру як універсальну властивість і прояв суспільного життя (Ю.Жданов, Е.Маркарян та ін.).

Слід відзначити, що у традиційному уявленні методологічна культура вчителя розуміється як культура наукової діяльності. При цьому науковці виходять з того, що вчитель у своїй професійній діяльності має насамперед вміти самостійно конструювати навчально-виховний процес: ставити мету, формулювати завдання, гіпотезу, застосувати адекватні методи навчання і виховання тощо.

Зокрема В.Краєвський до змісту методологічної культури відносить „знання, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення” [5, с. 121]. На його думку, педагог, який володіє методологічною культурою, має знати методологію педагогіки й вміти застосовувати її у процесі вирішення педагогічних ситуацій. Складовими методологічної культури при цьому визначаються: методологічні знання філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового і технологічного рівня; здатність до проектування й організації навчально-виховного процесу: усвідомлення, формулювання й творче вирішення педагогічних задач, методична рефлексія.

Є.Бондаревська під методологічною культурою вчителя розуміє особливу форму діяльності педагогічної свідомості, побудови самим педагогом методології особистісно-професійного саморозвитку [1, с. 112]. В її розумінні особливістю методологічної культури є здатність вчителя до суб'єктивного розуміння педагогічного процесу, вміння вести методологічний пошук тобто оволодіння ним діяльністю з визначення сенсу, основ, ідей педагогічних явищ як особистісно значущих в контексті професійного саморозвитку і здійснення педагогічної діяльності.

Узагальнюючи положення наукових праць Є.Бондаревської, В.Краєвського, П.Кабанова, С.Кульневича, В.Сластьоніна, А.Ходусова та результати власних досліджень методологічну культуру майбутнього вчителя ми розглядаємо як цілісне багаторівневе і багатокomпонентне утворення у структурі його особистості, що містить знання педагогічної методології, володіння методами і методологією наукового пізнання, розумову діяльність в режимі методологічної рефлексії, розвинуті здібності критичного аналізу педагогічної дійсності,

систему інтеріоризованих педагогічних та загальнолюдських цінностей, котрі визначають професійну свідомість, філософію педагогічної діяльності і детерміновані властивостями інтегральної індивідуальності.

Отже, методологічні знання, уміння й навички методологічного аналізу педагогічного процесу та власної професійної діяльності, здатність до організації науково-дослідницької роботи є важливими показниками методологічної культури майбутнього вчителя.

Слід відзначити, що у сучасній науці методологія розуміється у вузькому і широкому значеннях. У широкому значенні методологія – це сукупність найбільш загальних, перш за все світоглядних, принципів в їх застосуванні до розв'язання складних теоретичних і практичних задач, світоглядна позиція дослідника. Разом з тим, це і вчення про методи пізнання, що обґрунтовує початкові принципи і способи їх конкретного застосування в пізнавальній і практичній діяльності. Методологія у вузькому значенні – це вчення про методи наукового дослідження.

Більшість дослідників переконані, що у сфері освіти методологічну культуру доцільно розглядати як культуру професійної діяльності й як певну культуру мислення, що проявляється в здатності до педагогічної рефлексії, уміння самостійно порівнювати, зіставляти різні точки зору, виявляти власну позицію, науково її обґрунтовувати та професійно відстоювати. Для цього майбутньому вчителю потрібен необхідний інструментарій, за допомогою якого він буде виконувати зазначені вище операції, дії. До цих універсальних дій слід віднести отримані знання певних методологічних норм (правил наукового пізнання) та вміння їх застосовувати в процесі розв'язання різних педагогічних задач, нестандартних ситуацій.

Тому важливо вже на перших етапах формування методологічної культури майбутнього вчителя закласти основи цих універсальних дій, які, в подальшому, дозволять сформуванню методологічних знання та вміння, що дозволяють судити про готовність педагога самостійно створювати простір, що сприяє здійсненню процесів розвитку освіти та науково-дослідної діяльності. Тобто, формування методологічної компетентності майбутнього вчителя має бути одним з пріоритетних завдань професійно-педагогічної освіти в контексті формування інших складових професійно-педагогічної компетентності та як важливої передумови становлення його методологічної культури.

Слід відзначити, що компетентнісний підхід в освіті було започатковано у 60-х – 70-

х роках минулого століття. Він спрямовує освіту на формуванні у особистості переліку задалегідь визначених компетентностей як складових функціональної готовності виконувати певний вид діяльності на належному рівні. На сьогодні у педагогічній науці існує певна проблема: з одного боку, вітчизняна професійна освіта поступово переходить на засади компетентнісного підходу, що передбачається процедурою входження до Болонського процесу. З іншого – існує значне розмаїття трактування понять «компетентність» та «професійна компетентність», змістовне наповнення цих категорій є предметом наукової дискусії.

Зокрема під компетентністю майбутнього фахівця відомий європейський дослідник В.Хутмаєр [11], розуміє відповідним чином структуровані (організовані) сукупності знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються у процесі навчання. Вони дозволяють йому визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності.

Російська учена А.Маркова вважає, що компетентність – це поєднання психічних якостей, психічних станів, що дає змогу діяти самостійно й відповідально, оволодіння людиною навичками і вміннями виконувати трудові функції [8, с. 31–34]. В.Кальней та С.Шишов вважають, що компетентність – це здатність (уміння) діяти на основі здобутих знань. На відміну від ЗУНІВ (що передбачають дію за зразком, за аналогією), компетентність передбачає досвід самостійної діяльності на основі універсальних знань. Нові підходи до змісту освіти у зв'язку з компетентностями, на їхню думку, полягають в тому, що треба уникати “знань як соціокультурної форми”, змінюючи їх на інші культурні форми (наприклад, замінити знанневу форму роботи з людиною на культурно організовану й говорити про уклад чи досвід), тобто будувати простір так, щоб людина, рухалась у напрямку здобуття досвіду і обґрунтувати, що функціонально це краще, аніж мати “щось у голові” [10, с. 85].

Зауважимо, що у більшості досліджень професійна компетентність учителя не обмежується вузько професійними рамками. Вона пов'язана з готовністю вчителя до розв'язання широкого кола соціальних, культурологічних, психологічних та інших проблем. Тому в широкому значенні – це сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, особистісних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної діяльності [9, с.17-18].

Термін «методологічна компетентність» як правило вживається для характеристики людини, яка вільно володіє й використовує методологічний апарат. Таке визначення методологічної компетентності цілком співвідносне з традиційним уявленням про методологічну культуру як культуру науково-дослідної діяльності.

На протипагу цьому уявленню у працях В.Краєвського, О.Кусжанової, В.Сластьоніна методологічна компетентність розглядається як важлива складова методологічної культури вчителя, спрямована не тільки на теоретичну діяльність, але й на організацію практичної педагогічної діяльності.

Враховуючи результати наукових досліджень В.Краєвського, В.Сластьоніна та ін.. методологічну компетентність можна розглядати насамперед як комплексну готовність до теоретичної й практичної діяльності з перетворення педагогічної дійсності, засновану на методологічних знаннях.

Зауважимо, що у загальному значенні під методологією педагогіки розуміється теорія про структуру, логічну організацію, методи і засоби пізнавальної (дослідницької) і перетворювальної (практичної) педагогічної діяльності, а також діяльність з отримання і застосування такого знання. При цьому більш загальні знання, знання наук вищого методологічного статусу виконують по відношенню до педагогічного знання методологічну функцію і формують методологічні основи педагогіки. Сукупність цих знань, представлена у вищій, найбільш розвиненій формі своєї організації, складає теорію методологічних основ педагогіки [7]. В.Краєвський, узагальнюючи досягнення в цій царині, указує, що «методологією педагогіки є система знань про засади і структуру педагогічної теорії, про принципи, підходи і способи здобуття знань, ... що відображають педагогічну дійсність, а також систему діяльності з отримання таких знань і обґрунтування програм, логіки і методів, оціночних характеристик спеціально-наукових педагогічних досліджень» [3, с.11]. В. Загвазінський вважає, що педагогічна методологія включає: вчення про структуру і функції педагогічного знання, зокрема про педагогічну проблематику; початкові, ключові, фундаментальні соціально-педагогічні положення (теорії, концепції, гіпотези), що мають методологічний сенс; вчення про способи використання здобутих знань для вдосконалення практики; вчення про логіку і методи соціально-педагогічного пошуку.

Ми враховуємо думку В.Краєвського, що методологія педагогіки, як галузь наукового

пізнання виступає в двох аспектах: як система знань і як система науково-дослідної діяльності. При цьому мається на увазі два види діяльності – методологічні дослідження і методологічне забезпечення. Завдання першої – виявлення закономірностей і тенденцій розвитку педагогічної науки в її зв'язку з практикою, принципів підвищення ефективності й якості педагогічних досліджень, аналіз їх понятійного складу і методів. На думку ученого, забезпечити дослідження методологічно – значить використовувати наявні методологічні знання для обґрунтування програми дослідження і оцінки його якості, коли воно ведеться або вже завершено [4, с.19-20].

Враховуючи функціональний характер методологічної компетентності майбутнього вчителя спробуємо деталізувати її зміст, виходячи з функцій методологічного знання. Ми враховуємо думку С.Кульневича [6] й вважаємо, що функції методології можуть бути представлені таким чином:

1. Нормативно-організуюча функція методології визначається реалізацією в педагогічній діяльності гуманізму, що зумовлює організацію виховання учнів засобами розвитку їх свідомості, інтелекту, культури, визначають пріоритет інтересів, можливостей і здібностей особистості над цінностями, що задаються ззовні.

2. Філософська функція методології як системоутворювальний засіб формування уявлень про різноманіття філософських обґрунтувань гуманістичного, не насильницького розвитку свідомості за допомогою творчості, самоактуалізації, самореалізації тощо.

3. Ідеологічна функція методології як трансформовані в педагогічних підходах і концепціях системи філософських поглядів і ідей, що відображають гуманістичні цінності ненасильства, особистісної орієнтації освіти. При цьому визначальною метою виховання визначається формування такої позиції, при якій відповідальність за всі події у власному житті особистість приймає на себе, пояснює їх своєю поведінкою, волею, прагненням, можливостями і тверезо оціненими здібностями. Предметом виховання визначаються цінності особистості, що самоактуалізується, створення умов, при яких особистість прагне максимально реалізувати весь свій потенціал здібностей, стати тим, ким вона може стати, завдяки внутрішньому зростанню.

4. Гносеологічна функція методології, що визначається сутнісною спрямованістю педагогічної освіти на формування готовності до реалізації особистісно орієнтованого виховання за допомогою рефлексії, критичної,

слислопошукової діяльності студентів, як суб'єктів професійної підготовки, що самостійно визначають мету, зміст, умови і засоби освіти своїх майбутніх учнів. Вироблення самостійних орієнтацій в методології педагогічної науки сприяє становленню особистих сенсів студентів, які забезпечують інтеріоризацію цінності того або іншого змісту освітньої роботи в єдності з її процесуальним виявом. Визначається ступінь готовності майбутніх учителів до трансформації свого особистісного потенціалу в авторську систему, технологію, методику навчально-виховної діяльності.

5. Технологічна функція методології закладає в основу освітньої діяльності специфічну технологію становлення педагогічного мислення майбутнього учителя.

Названі функції методології екстраполюються у таких ознаках методологічної культури майбутнього вчителя, як:

- розуміння процедур, "закріплених" за категоріями філософії і за основними поняттями, які створюють концептуальний каркас педагогічної науки;

- усвідомлення понять освіти як ступенів сходження від абстрактного до конкретного;

- установку на перетворення педагогічної теорії в метод пізнавальної діяльності;

- спрямованість мислення вчителя на розвиток педагогічних методик;

- потреба відтворювати практику освіти в понятійно-термінологічній системі педагогіки;

- прагнення виявити єдність і спадкоємність педагогічного знання в його історичному розвитку;

- критичне ставлення до положень і аргументів, що лежать в площині буденної педагогічної свідомості;

- рефлексія з приводу передумов, процесу і результатів власної пізнавальної діяльності, а також руху думки інших учасників педагогічного процесу;

- доказове спростування антинаукових позицій в сфері педагогічної діяльності;

- розуміння світоглядноформувальних, гуманістичних функцій педагогіки.

Отже, методологічну компетентність можна розуміти не лише як результат оволодіння майбутнім вчителем методології педагогіки, але й як комплекс умінь по аналізу, синтезу, порівнянню, абстрагуванню, узагальненню, педагогічних феноменів, професійних важливих розумових якостей, таких як: аналогія, фантазія, гнучкість і критичність мислення.

Узагальнення результатів дослідження методологічної компетентності дозволяє

конкретизувати її зміст у таких основних складових:

1. Знання загальної, фахової методології та методології педагогіки, а також – методики науково-педагогічного дослідження.

2. Знання й уміння конструювати й проектувати навчально-виховний процес та свою професійно-педагогічну діяльність.

3. Усвідомлення, формулювання й творче розв'язання педагогічних задач.

4. Методологічна рефлексія.

Відповідно, навчально-виховний процес у педагогічному вищому навчальному закладі має бути спрямований на розвиток творчої індивідуальності майбутнього вчителя, формування у нього здатності виявляти, аналізувати і вирішувати творчі педагогічні завдання.

Крім того, майбутній учитель має дієво оволодіти методологією педагогіки та основами методології наукового пізнання, науково-педагогічного дослідження. На цій основі мають бути засвоєні технології організації педагогічного процесу та науково-дослідної роботи, сформовані практичні уміння й навички, а також досвід організації такої роботи у процесі педагогічної практики.

Безумовно важливого значення у процесі формування методологічної компетентності та культури майбутнього вчителя має методологічна рефлексія. Постійний аналіз педагогічних ситуацій, самоаналіз власної навчальної та практичної діяльності, причин своїх успіхів і невдач, виявлення утруднень, моделювання варіантів розв'язання педагогічних задач дозволяє удосконалити педагогічну діяльність, сформувати у майбутніх учителів потребу у професійному самовдосконаленні та стійку мотивацію професійного саморозвитку.

Таким чином, методологічна компетентність може розглядатися в якості змістовної характеристики методологічної культури майбутнього вчителя, показника її сформованості у контексті забезпечення високого рівня розвитку професіоналізму майбутніх педагогів, що є актуальним завданням сучасної вітчизняної системи професійно-педагогічної освіти.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. — 1999. — №3. — С.37–43.
2. Гуревич П.С. Философия культуры. — М.: Аспект Прес, 1995. — 288 с.
3. Краевский В. В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. — Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. — 244 с.
4. Краевский В.В. Педагогика и ее методология вчера и сегодня // Интернет-журнал "Эйдос". — 2003. — 2 декабря. <http://www.eidos.ru/journal/2003/0711-03.htm>.

5. Краевский В.В. Три измерения в педагогике // М.Н.Скаткин и современное образование: Материалы научно-практ. конф. В 2-х т. – М., 2000. – Т.1. – С.11-17.

6. Кульневич С.В. Личностная ориентация методологической культуры учителя // Педагогика. – 1997. – №5. – С.108-115.

7. Липский И.А. Социальная педагогика: Методологический анализ. Монография. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 320 с.

8. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Просвещение, 1996. – 308 с.

9. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика. – К.: «Преса України», 2003. – 319 с.

10. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М., 1999. – с.85.

11. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation //Secondary Education for Europe Strasburg. – 1997. – с. 8–17.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Кравцов Віталій Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми формування методологічної культури майбутнього вчителя.

ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ КІНЦЯ ХІХ- ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Тетяна КРАВЦОВА (Кіровоград)

У статті розглядаються основні підходи до розгляду та розуміння соціалізації дитини у педагогічній спадщині представників реформаторської педагогіки кінця ХІХ – початку ХХ століття. Автор робить спробу узагальнення поглядів представників цього напрямку, щодо розгляду основних ідей проблеми соціалізації дитини.

Стаття посвячена изучению теоретических основ и практических аспектов изучения социализации ребёнка ведущими представителями мировой и отечественной реформаторской педагогики.

Ключові слова: реформаторська педагогіка, соціальна природа дитини, соціалізація, соціальне середовище, соціальне виховання.

В рамках соціалізуючого процесу здійснюється соціальне виховання, що трактується як створення умов та заходів, спрямованих на оволодіння і засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій. Мета соціалізації полягає в тому, щоб допомогти особистості вижити в сучасному суспільстві, оволодіти досвідом старших поколінь, зрозуміти своє покликання, визначити власне місце в суспільстві, самостійно знайти шляхи найефективнішого самовизначення в ньому.

Є підстави стверджувати, що сьогодні перед нами стоять соціально-педагогічні проблеми і труднощі, які успішно долалися в минулому (дитяча безпритульність, злочинність, безробіття і т. і.). Досить плідними у розвитку теорії й практики соціально-педагогічної роботи були кінець ХІХ – початок ХХ століття. Саме в цей час існувала ефективна система соціального виховання, велися активні наукові розвідки з цього напрямку. Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що вирішення сучасних проблем соціальної педагогіки і соціалізації дитини неможливе без ретельного аналізу історичного досвіду.

Аналіз теоретичних основ процесу соціалізації дозволяє говорити про існування вже у античних філософів ідеї залежності виховання людини від суспільства, що отримала подальший розвиток у філософії, психології, педагогіці. Усвідомлюючи та оцінюючи соціалізацію як наукову категорію і як явище суспільного життя, українська дослідниця Н.Лавриченко [6] докладно розглянула проблеми трактування соціалізації, якому присвячено цілий ряд питань багатьох наукових шкіл та напрямів, наприклад, таких, як персоналізму, неотомізму, екзистенціалізму та його християнської похідної, прагматизму, гуманізму та неогуманізму.

Саме західні концепції соціалізації, ґрунтуючись на філософії екзистенціалізму, прагматизму активно розвивалися представниками реформаторської педагогіки у кінці ХІХ – на початку ХХ століття, лежать в основі різних досліджень (чинників соціалізації: сім'ї, школи, суспільства однолітків та ін.; проблем соціальних конфліктів). Тому **об'єктом дослідження** ми обрали педагогічну спадщину представників реформаторської педагогіки, а **предметом** – основні підходи до вивчення та розуміння соціалізації дитини в їхній педагогічній спадщині.

"Соціалізація" як наукова категорія вперше з'явилась з появою книги "Теорія соціалізації" у 1887 році, в якій американський соціолог Ф.Гіддінгс запропонував розглядати соціалізацію як процес розвитку соціальної природи людини. В середині минулого століття соціалізацію визнали як самостійну міждисциплінарну галузь досліджень, з наголосом на місці і ролі соціального виховання людини у дитинстві, підлітковому та юнацькому віці.

Безумовно, розгляд процесу соціалізації людини в максимально повному об'ємі, аналіз