

Ім'я користувача:
Полтавський інститут економіки і права Полтавськи...

ID перевірки:
1016281431

Дата перевірки:
25.05.2024 05:43:17 EEST

Тип перевірки:
Doc vs Internet + Library

Дата звіту:
25.05.2024 05:48:20 EEST

ID користувача:
100011301

Назва документа: **Фомін магістерська**

Кількість сторінок: 50 Кількість слів: 11008 Кількість символів: 85932 Розмір файлу: 138.92 KB ID файлу: 1016074139

5.76% Схожість

Найбільша схожість: 2.83% з Інтернет-джерелом (<https://ua-referat.com/%D0%95%D1%82%D0%BD%D0%BE%D0%BF%D..>)

5.76% Джерела з Інтернету 197 Сторінка 52

0.43% Джерела з Бібліотеки 11 Сторінка 53

0% Цитат

Вилучення цитат вимкнене

Вилучення списку бібліографічних посилань вимкнене

0% Вилучень

Немає вилучених джерел

Модифікації

Виявлено модифікації тексту. Детальна інформація доступна в онлайн-звіті.

Замінені символи 4

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

1.1. Історія розвитку соціального виховання в умовах різних
етнічних культур

1.2. Психолого-педагогічна сутність соціального виховання в умовах
різних етнічних культур

Висновки до першого розділу

РОЗДІЛ 2. СУТНІСТЬ ТА ХАРАКТЕР ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ

2.1. Особливості здійснення соціального виховання в сучасних
умовах

2.2. Функції, задачі і особливості організації соціального виховання
в полікультурному середовищі

2.3. Зміст організації соціального виховання в полікультурному
просторі

Висновки до другого розділу

РОЗДІЛ 3. Емпіричне дослідження «Соціальне виховання в умовах різних етнічних культур»

3.1. Організація і проведення дослідження

3.2. Аналіз результатів дослідження

Висновки до третього розділу

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У
ПОЛКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ**1.1. Історія розвитку соціального виховання в умовах різних
етнічних культур**

Соціалізація особистості – одне з провідних понять соціальної педагогіки, будучи міждисциплінарним, воно відображає досить складне соціальне явище.

У науковій літературі можна зустріти різні визначення цього поняття, такі, як: соціалізація - це складний багатогранний процес із:

- засвоєння індивідом протягом його життя соціальних норм і культурних цінностей того суспільства, до якого він належить;
- засвоєння і подальшої розвитку індивідом соціально-культурного досвіду;
- становлення особистості, навчання і засвоєння індивідом цінностей, норм, установок, зразків поведінки, властивих даному суспільству, соціальній спільності, групі;
- включення людини в соціальну практику, придбання нею соціальних якостей, засвоєння суспільного досвіду і реалізації власної сутності за допомогою виконання визначеної ролі в практичній діяльності тощо.

Загальним для всіх підходів є розгляд соціалізації як результату і механізму придбання особистістю соціального досвіду в процесі життєдіяльності.

У гуманітарну науку термін «соціалізація» прийшов з політекономії, де його первісним значенням було «усуспільнення» землі, засобів виробництва тощо. Автором терміну «соціалізація» стосовно до людини є американський

соціолог Ф. Г. Гіденс, що у 1887 році в книзі «Теорія соціалізації» вжив його в значенні близькому до сучасного, а саме: «розвиток соціальної природи характеру індивіда, підготовка людського матеріалу до соціального життя» [44].

До середини ХХ століття соціалізація перетворилася в самостійну міждисциплінарну галузь досліджень. Сьогодні проблему соціалізації чи її окремі аспекти вивчають філософи, етнографи, соціологи, психологи, кримінологи, представники інших наук. Також відзначимо, що майже до 60-х років ХХ століття, говорячи про соціалізацію, майже усі вчені мали на увазі розвиток людини в дитинстві, отрочстві і юності. Лише в останні десятиліття ДИТИНСТВО перестало бути єдиним фокусом інтересу дослідників, а вивчення соціалізації поширилося на дорослість і навіть на старість.

Багатогранний процес соціалізації містить у собі як біологічні передумови (філогенез), так і безпосередньо саме входження індивіда в соціальне середовище (онтогенез) у результаті активної взаємодії між ним і навколишнім соціальним світом. У процесі цієї взаємодії здійснюється соціальне визнання; соціальне спілкування; оволодіння навичками практичної діяльності; активна перебудова навколишнього світу [46].

Соціалізацію не можна ототожнювати з розвитком особистості, що відбувається і поза суспільством. Соціалізацію також не можна зводити і до виховання. Безперечно, суть виховання складається в побудові таких взаємозв'язків дітей із суспільством, що забезпечують їхню соціалізацію. Більш того, у даний час виховання розглядається в двох аспектах. Виховання у вузькому розумінні означає процес цілеспрямованого впливу на розвиток особистості з метою підготовки його до виробничої, суспільної і культурної діяльності. Виховання в широкому розумінні – це вплив на людину всієї соціальної дійсності з метою засвоєння нею соціального досвіду. І в першому і в другому випадку виховання припускає односторонній цілеспрямований процес. Соціалізація ж заснована на двобічній активності.

Резюмуючи вищесказане, спробуємо дати розширене визначення

4

соціалізації. Соціалізація – це складний безупинний процес, що протікає на біологічному, психологічному і соціальному рівнях, при якому, з одного боку, потреби окремо взятої особистості адаптуються до потреб суспільних (чи відкидаються нею). Причому адаптація носить не пасивний характер, що приводить до конформізму, а активний, при якому індивід добровільно і творчо вибудовує свою роль у суспільстві, розвиваючи й удосконалюючи при цьому людську природу на рівні генетичної пам'яті. З іншого, суспільство формує норми моралі і поведінки, педагогічно доцільні форми гуртожитку, відносини між людьми в родині, школі, в іншому навколишньому соціальному середовищу [12].

Першими у культурній антропології процеси розвитку особистості стали цілеспрямовано вивчати прихильники концепції «Культура й особистість». Їх цікавили насамперед «ранній досвід» людини: регулярність харчування, способи сповивання, купання, приучення до гігієни. Для деяких дослідників характерна тенденція відособленого розгляду одного з перерахованих елементів догляду за дитиною, наприклад особливостей сповивання, що підпадає, на їхню думку, «...під рубрику тих питань **ВИХОВАННЯ** дитини, що повинні мати істотне відношення до образу світу цілісної культури» [22].

По-перше, прихильники гіпотези не вважають спосіб сповивання **ЄДИНИМ** і головним каузальним аргументом і зіставляють його з іншими схожими патернами у загальній конфігурації культури.

По-друге, хоча туге сповивання і було, за словами Еріксона, найпоширенішим звичаєм у традиційних культурах, відомі й інші, що **кардинальним** чином відрізняються від нього, способи сповивання [11]. Сповивач являв собою смугу старої полотнини більше метра довжиною, що зверху хрест-навхрест перевивали поясом. Дітей сповивали доти, доки вони **НЕ** починали «пручатися запеленанню» - іноді до півтора років.

I. Ейбл-Ейбесфельд і звернувшись до методів соціалізації в деяких інших племенах – войовничих і миролюбних. Скрізь він виявляв, що:

«Дитина учиться бути членом суспільства, завдяки любові вона ідентифікує себе з членами своєї групи й у такий спосіб готується прийняти правила поведінки і закони свого суспільства. Окремі форми соціалізації спрямовані на заохочення чи утихомирення її агресивності, виховують у неї героїзм чи слухняність, але в основі всього цього лежить любов» [28]. І одночасно І. Ейбл-Ейбесфельд переконаний, що виховання, позбавлене ласки, створює збиткову особистість, що не почуває прихильності до своєї групи.

Р. Ронер, саме на основі етнографічних даних, висунув концепцію соціалізації, що намагається пояснити і передбачити наслідки батьківського ПРИЙНЯТТЯ (позитивного ставлення) і відмови (НЕГАТИВНОГО ставлення) для поведінкового, когнітивного й емоційного розвитку особистості дитини – теорію батьківського прийняття/відмови (PAR). Ронер Р. виділив три типи можливого ставлення батьків до дитини (розуміння, тепле ставлення і любов; ворожість і агресія; індиферентність), що у різній мірі характеризують культури і взаємозалежні з іншими вимірами батьківського поведіння, зокрема з батьківським контролем (ступенем суворості/уседозволеності) [28].

Однак Р. Ронер підкреслює, що батьки в усьому світі звичайно відносяться до своїх дітей з теплом і турботою (у середньому для 101 культури властивий досить високий рівень батьківського прийняття), і розглядає культури, що характеризуються відмовою дітей з батьками, лише як полюс набагато більш широкого континуума. Але І. Ейбл-Ейбесфельд радить і до окремих прикладів культур, у яких батьки «відкидають» своїх дітей, ставляться з обережністю, нагадуючи, що багато що з використаних американським дослідником етнографічних описів робилося на підставі епізодичних повідомлень, а не наукових даних. На його думку, суспільство, у якому відсутня любов до дітей, варто розглядати не як норму, а як ВИКЛЮЧЕННЯ.

У даний час запропоновані Р. Ронером виміри методів соціалізації використовуються при дослідженні сприйняття батьківського контролю і

6

прийняття/відмови в контексті загальноприйнятих у культурі паттернів поведіння, іншими словами, вони розглядаються як елементи не об'єктивної, а суб'єктивної культури.

Згідно з емпіричними даними, у культурах, де суворий батьківський контроль превалує, наприклад у Кореї він сприймається дітьми і підлітками як норма, а отже, як батьківська дбайливість, а зовсім не як відкидання і відсутність любові. У тих же культурах, де, як у сучасній Німеччині, високо оцінюється поблажливе поведіння батьків, суворий контроль сприймається дітьми як відмова.

Культурантропологи давно звернули увагу на варіативність як стилів виховання, так і його результатів у другий важливий для розвитку особистості і для стабільної спільності період — період включення індивіда у світ дорослих. Так як період юності, як і будь-який інший в життєвому циклі людини, співвідноситься не стільки з календарним віком, скільки з формуванням нової соціальної ідентичності, у різних етносах не збігаються навіть його тимчасові межі: «для п'ятнадцятирічного стародавнього грека ще продовжувалося дитинство, для українця і туркмена починалася молодість, а чуваш вважався вже «повним мужиком» [40]. У наші дні в постіндустріальному суспільстві період юності покриває «практично все десятиліття між 10 і 20 роками» [50].

Не менш варіативний і зміст юності, оскільки ідентифікація людини з віковою групою детермінована багатьма соціальними факторами, у тому числі особливостями її включення в господарську діяльність. Так, період входження в доросле життя дуже короткий у суспільствах з господарством, що привласнює, де дитина з раннього віку включається в посильну працю, а рокам до дев'яти-десяти освоює основні навички добування їжі. Діти австралійських аборигенів: «з дня в день у всіх деталях могли бачити і запам'ятовувати, як розводять вогонь, готують їжу, розшукують воду в посушливих місцях тощо. Дітям давали невеликі доручення, завдяки яким вони почували себе потрібними, тими, що беруть участь у загальній з

дорослими справі [4].

Дітей з дорослими у традиційних культурах поєднує не тільки спільна праця: вони одержують «не спеціально препаровану і повну умовностей, а правдиву і неспроцену інформацію про життя дорослих і про їхні взаємини», від них не ховають ніяких таємниць, крім релігійних [4, с.43].

Виявлені розходження практики соціалізації підлітків у «примітивних» і сучасних (європейських і американській) культурах дозволили культурантропологам «поставити під сумнів існування універсальної схеми дорослішання» [13].

Р. Бенедикт також вважала, що про вік між статевим дозріванням і початком дорослого життя як про період конфліктів і потрясінь можна говорити тільки стосовно до індустріального суспільства. На її думку, сучасні «західні» норми виховання й інститути соціалізації відрізняються від соціалізації в традиційних культурах тим, що не тільки не полегшують перехід до дорослого стану, але навіть ускладнюють його. Це багато в чому пов'язане з властивим західним культурам підкресленням контрасту між нормами поведінки дорослих і дітей[5]. На думку Бенедикт Р., подібне виховання приводить до підліткової кризи, до того, що «західному» підлітку важко «потрапити у світ дорослих». В даний час «підліткову кризу» ПСИХОЛОГИ все частіше розуміють не як психологічні порушення, що супроводжуються стражданнями і стресами, а як перелом у ході розвитку, що тягне за собою зміни у поведінці і напрямі думок. Цей перелом пов'язаний з формуванням нової — дорослої — ідентичності, і саме цей процес виявляється проблемним для сучасного підлітка [29].

Отже, варто погодитися з тим, що якщо жіночі ініціації й існують, то скоріше як виключення, а не як правило. У них не було необхідності, адже розвитку жінок, що у більшості культур не допускалися до управління життям спільності, до участі в релігійних церемоніях, первісне суспільство приділяло набагато менше уваги, ніж розвитку чоловіків.

Навіть вчені, що аналізують ініціації з психоаналітичних позицій, не

8

заперечують їхньої соціальної функції — функції забезпечення переходу від підліткового до визнаного суспільством дорослого статусу. Її виділив ще в 1909 р. А. Ван Генеп, який розділив процес ініціації на три послідовних етапи: ритуал відлучення від статусу дитини, що символізує розрив з КОЛИШНЬОЮ групою, перехідний — іноді дуже тривалий — період, що готує підлітка до нового статусу, і ритуал його прийому до суспільства дорослих — відродження нової людини [8].

За минулі десятиліття численні дослідження підтвердили універсальність категорій, використаних Ван Геннепом. Іншими словами, ініціації — важливий інститут соціалізації, «школа» чи навіть «університет», що перетворюють підлітка в соціалізованого в даній культурі дорослого. Але соціальна функція ініціації ширша. По-перше, вона сприяє УСВІДОМЛЕННЮ особистістю своєї приналежності відразу до декількох груп. Крім присвоєння сексуальної ідентичності, це і формування ідентичності як члена групи однолітків, одночасно «народжених» до нового життя: «справжнє почуття братерства з'єднувало їх на все життя» [20].

Одночасно формується і гендерна ідентичність — усвідомлення себе чоловіком як члена високостатусної соціальної групи — обраного клану чи чоловічого союзу. У архаїчних культурах гендерна чоловіча ідентичність практично збігалася із соціальною ідентичністю вищого рівня — у якості повноправного і повноцінного члена громади. По-друге, інститут ініціації був покликаний формувати позитивну соціальну ідентичність і в такий спосіб підтримувати згуртованість племені. У процесі навчання підлітків особлива увага приділялася їхньому знайомству з історією спільності — справжньої і міфічної — і походженням усіх її членів від загального предка. На цій основі прищеплювалося почуття солідарності з нею, і в кінцевому рахунку, досягалася те, що майбутні общинники «не кидали виклику стародавнім порядкам, а приймали їх як священну і непорушну спадщину предків» [25].

Виконання цієї задачі вважалося у первісних культурах настільки

важливою, що єднання підлітка з групою часом домагалися найжорстокішими способами. Як уже відзначалося, навіть у культурах, де діти росли в атмосфері всюдозволеності, ініціації знаменували собою період, коли від індивіда вимагали повної покірності і придушували прояв самостійності й ініціативи.

Можна погодитися з В. Я. Проппом, що ініціації відмирають разом з їхнім ладом, який їх створив. У первісних культурах ініціації сприймалися як одна з найважливіших сторін життя спільності і дуже успішно виконували функцію зв'язку поколінь. Але в їхній основі лежала класифікація індивідів за статтю і формування насамперед тендерної ідентичності. Тому не слід дивуватися зникненню ініціації у більш складних соціальних системах.

У сучасному «західному» суспільстві дорослішання «розглядається скоріше як серія автономних один від одного соціальних переходів (цивільне повноліття, початок трудової діяльності, вступ у шлюб тощо)» [20]. Гендерна ідентичність втратила колишнє значення і поступилася місцем іншим соціальним ідентичностям (етнічній, професійній тощо).

Особливість справжньої ініціації полягає в тому, що її обряди «звернені до особистості в її цілісності — до її тіла, духу і соціального статусу» [28], а приводить вона до повної зміни соціальної ідентичності.

1.2. Психолого-педагогічна сутність соціального виховання в умовах різних етнічних культур

Науковці називають дві групи причин, взаємодія яких обумовила утвердження соціальної психології як системи наукового знання.

Перша — глобальні суспільно-історичні перетворення, що досягли апогею в XIX ст. Драматичні процеси формування національних держав сучасного типу, міграційна і соціальна мобільність як наслідок остаточного розпаду феодалних відносин, безпрецедентне зростання міст, бурхлива індустріалізація — ці і їм подібні соціальні події визначили суспільну

необхідність вивчення психологічних факторів соціальної динаміки: масової свідомості і поведінки, механізмів консолідації і відтворення народів (етносів) тощо.

Друга група причин, що визначили виникнення соціальної психології, пов'язана з розвитком і диференціацією системи гуманітарних знань і кризою традиційних концепцій соціально-історичного розвитку і психологічних доктрин [9].

Ізольований індивід — не більш ніж звична абстракція. Розглядати його таким, яким він відкритий внутрішньому спостереженню, тобто поза соціальним контекстом — значить будувати наукову фікцію, тому що індивідуальність — продукт історії. «Якщо ми хочемо пояснити форму і зміст психіки індивіда, ми повинні йти від загального: логічно і хронологічно суспільство передує індивіду» [21]. Суспільство не однорідне, людина належить до різних соціальних груп, кожна з яких по-своєму впливає на її життя. Але найбільш значимою з них сторіччя назад майже одностайно вважали народ (етнос).

Не випадково, першим варіантом нової — соціальної психології стала саме психологія народів, покликана, на думку її засновників М. Лацаруса і Г. Штейнтала, «відкрити ті закони людського духу, що виявляються там, де багато хто живуть і діють спільно, як одиниця» [51, с.84]. Хоча дух народу живе тільки в індивідуумах, закономірності його виникнення, розквіту й упадку можуть бути пізнані лише тоді, коли головним об'єктом психологічного вивчення стане етнос як такий.

Дослідження психології народів — спільнот настільки складних і багатоликих, що, здавалося б, про які-небудь цілісні психологічні феномени тут і мови бути не може, — дозволяють сформулювати щонайменше п'ять головних проблем психологічного вивчення різноманітних груп.

1. Як початково номінальна спільність досить сторонніх людей перетворюється в реальну психологічну спільність? Завдяки чому виникають і в чому складаються феномени і процеси, що знаменують

- народження групи як цілісного психологічного утворення? Як з'являється і виявляється групова згуртованість?
2. Який цикл життєдіяльності групи від моменту виникнення до розпаду? Які передумови і механізми її переходу від одного якісного стану до іншого? Які фактори визначають тривалість існування групи?
 3. Які процеси забезпечують стабільність і ефективність функціонування групи як колективного суб'єкта загальної діяльності? Які способи стимуляції її продуктивності? Як виникає і реалізується керівний початок групової активності? Як відбувається функціонально-рольова диференціація членів групи або її підгруп? Чи впливає структура взаємодії людей у групі на характер їхніх міжособистісних відносин?
 4. Як залежить психологічна динаміка групи від її положення в суспільстві? У якій мірі соціальний статус групи визначає траєкторію її життєвого шляху? Як пов'язані внутрігрупові процеси і феномени з особливостями міжгрупових відносин даної групи?
 5. Чи відбувається що-небудь з людиною, коли вона стає членом групи? Чи змінюються її погляди, цінності, звички, пристрасті? Якщо так, які механізми впливу групи на особистість і наскільки глибокі його наслідки? Чи може і при яких умовах окрема особистість виступити фактором групової динаміки? Як позначаються на долі групи індивідуально-психологічні особливості її учасників?

Різноманіття соціальних об'єднань, що виступали об'єктами психологічного аналізу протягом півтора сторіч, так само як і серйозні трансформації, що вони перетерпіли за цей період, виключають однозначність відповідей, що зустрічаються в літературі, на поставлені питання. Однак спрямованість їхнього рішення проглядається досить чітко: вона продиктована сформованим, у тому числі під впливом етнопсихологічних досліджень, розумінням сутності соціальної групи як стійкої сукупності людей, історично пов'язаної спільністю цінностей, цілей, засобів або умов соціальної життєдіяльності. Звичайно, сама по собі ця

дефініція не дозволяє цілком і всебічно охарактеризувати психологічну своєрідність настільки багатопланового явища, як людська група. Давно відомо, що всяке явище завжди глибше власної сутності [18].

Детальний аналіз соціально-психологічних уявлень про природу соціальної групи, що склалися в руслі різних теоретичних орієнтацій, до числа головних відмітних ознак соціальної групи дозволяє віднести наступні:

1) включеність людської спільності у більш широкий соціальний контекст, систему суспільних відносин, що визначають можливість виникнення, розуміння і межі існування групи і моделі, норми чи правила індивідуальної і колективної поведінки і міжгрупових відносин;

2) наявність у членів групи значущої підстави (причини) спільно знаходиться в ній, що відповідає інтересам усіх її учасників і сприяє реалізації потреб кожного;

3) подібність участі людей, що становлять групу, їх умови, події життя і їхні наслідки й у силу цього мають спільність вражень і переживань;

4) тривалість існування, достатня для виникнення не тільки специфічної мови і каналів внутрігрупових комунікацій, але і колективні історії (традицій, спогадів, ритуалів) і культури (уявлень, цінностей, символів, пам'ятників), що впливають на світовідчуття членів групи і тим самим зближують їх;

5) поділ і диференціація функціональних ролей (позицій) між членами групи чи її підгрупами, обумовлені характером загальних цілей і задач, умов і засобів їх реалізації, складом, рівнем кваліфікації і схильностями утворюючих групу осіб, що припускає кооперативну взаємозалежність учасників, компліментарність внутрігрупових відносин;

6) наявність органів (інстанцій) планування, координації, контролю групової життєдіяльності й індивідуального поведіння, що персоналізовані в особі одного з членів групи, наділеного особливим статусом (вождя, монарха, лідера, керівника тощо), представлені підгрупою, що володіє

спеціальними повноваженнями (парламент, політбюро, дирекція, ректорат тощо), або розподілені між членами групи і забезпечують цілеспрямованість, упорядкованість і стабільність її існування;

7) усвідомлення учасниками своєї приналежності до групи, самокатегоризація в якості її представників, більш подібних один з одним, ніж із членами інших об'єднань, виникнення на цій основі почуття "Ми" ("Свої") і "Вони" ("Чужі") з тенденцією переоцінювати переваги перших і недоліки других, особливо в ситуації міжгрупового конфлікту, що стимулює зростання внутрігрупової солідарності за рахунок часткової деперсоніфікації самосприйняття членів групи, які розглядають себе в ситуації погрози ззовні як її рівнозначних захисників, а не ізольованих власників унікальних особистостей;

8) визнання даної людської спільності як групи її соціальним оточенням, обумовлене участю групи в процесі міжгрупової диференціації, що сприяє становленню і відокремленню окремих суспільних об'єднань і дозволяє розрізняти їх у складній структурі соціального цілого й ідентифікувати їхніх представників на основі поділюваних співтовариством критеріїв: стереотипованість і емоційність міжгрупових уявлень, можливо, дозволяють сумніватися в їхній істинності, але аж ніяк не перешкоджають ефективному упізнанню і категоризації як самих груп, так і їхніх учасників [30].

Мабуть, більшість фахівців в галузі наук про людину погодяться з тим, що найбільші досягнення етнопсихології пов'язані з вивченням проблем соціалізації [10]. Деякі теоретики навіть виділяють етнографію дитинства в якості самостійної субдисципліни, що має свої теорії і методи дослідження.

Сучасні порівняльно-культурні дослідження соціалізації дітей охоплюють широке коло тем, що умовно можна розділити на чотири групи:

1. Вивчення процесу соціалізації, її засобів, методів і специфічних способів освоєння дітьми культури свого народу.
2. Дослідження взаємозв'язку між вихованням дітей і інших аспектів

життєдіяльності суспільства. Особлива увага приділяється соціальним інститутам, що визначають мету і засоби виховання і контролюють їх результати.

3. Порівняння обумовлених культурою безпосередніх результатів соціалізації. У цьому випадку дослідників цікавить, чим відрізняються діти, що виростили в різних соціокультурних середовищах, які їхні цінності, ідеали, стереотипи поведінки.

4. Вивчення віддалених результатів соціалізації, тобто властивого культурі взаємозв'язку між методами виховання дитини і характером дорослої людини, що, як відомо, було вихідною проблемою теорії «Культура й особистість».

Але які б проблеми не вивчалися, усі вони пов'язані з входженням дитини в культуру свого народу — інкультурацією, якщо скористатися терміном, що ввів у культурантропологію М. Херсковиць [43].

Розділяючи поняття соціалізації і інкультурації, під першим він розуміє інтеграцію індивіда в людське суспільство, придбання ним досвіду, що потрібний для виконання соціальних ролей. А в процесі інкультурації, на його думку, індивід освоює властиві культурі світорозуміння і поведінки, у результаті чого формується його когнітивна, емоційна і поведінкова подібність із членами даної культури і відмінність від членів інших культур. Процес інкультурації починається з моменту народження — із придбання дитиною перших навичок і освоєння мови, а закінчується, можна сказати, зі смертю. Він відбувається у більшій мірі не у спеціалізованих інститутах соціалізації, а під керівництвом старших на власному досвіді, тобто відбувається навчання без спеціального навчання. Кінцевий результат процесу інкультурації — людина, компетентна у культурі — у мові, ритуалах, цінностях тощо. Однак Херсковиць М. особливо підкреслює, що процеси соціалізації і інкультурації протікають одночасно, і без входження в культуру людина не може існувати і як член суспільства.

Херсковиць М. виділяє два етапи інкультурації, єдність яких на

груповому рівні забезпечує нормальне функціонування і розвиток культури:

- Дитинство, коли відбувається освоєння мови, норм і цінностей культури. Дитина, на думку Херсковиця М., хоча і не є пасивним елементом процесу інкультурації, скоріше інструмент ніж гравець. Дорослі, застосовуючи систему покарань і заохочень, обмежують її права чи вибір оцінки. Хоча «інкультурація індивіда в перші роки життя — головний механізм стабільності і безперервності культури» [50], вона не може привести до повного повторення попередніх поколінь. Результат процесу інкультурації може знаходитися в будь-якій точці континуума між точним і безумовним освоєнням культури новим поколінням (з ледь вловимими розходженнями між батьками і дітьми) і повною невдачею в її передачі (з дітьми, абсолютно несхожими на батьків).

Якщо згадати класифікацію культур М. Мід, то перший варіант інкультурації характерний для постфігуративних, а другий — для префігуративних культур.

- Зрілість. Вхідження в культуру не закінчується з досягненням людиною повноліття. Але інкультурація у дорослому віці носить переривчастий характер і стосується тільки окремих «фрагментів» культури — винаходів, відкриттів, нових, що прийшли ззовні ідей. Основна риса другого етапу — можливість для індивіда тією чи іншою мірою приймати чи відкидати те, що йому пропонується культурою, можливість дискусії і творчості. Тому інкультурація в період зрілості відкриває дорогу змінам і сприяє тому, щоб стабільність не переросла в застій, а культура не тільки зберігалася, але і розвивалася.

Так, М.Мід під соціалізацією розуміє соціальне навчання взагалі, а інкультурацію розглядає як «реальний процес навчання, як він відбувається в специфічній культурі» [22]. Д. Матсумото бачить розходження між двома поняттями в тім, що «соціалізація, як правило, більше відноситься до процесу і механізмів, за допомогою яких люди пізнають соціальні і культурні норми», а інкультурація — «до продуктів процесу соціалізації —

суб'єктивним, базовим, психологічним аспектам культури » [14].

Хоча дослідники з різних точок зору розмежовують поняття, що цікавлять нас, вони сходяться в одному: у підкресленні більшої універсальності соціалізації і більшої специфічності інкультурації. Але якщо розглядати розвиток окремої особистості, то стає очевидним, що в цьому процесі досягається специфічна для певної культури соціалізація і загальна інкультурація.

У даний час в етнопсихології та соціології використовується ще одне поняття — культурної трансмісії, яка включає процеси інкультурації і соціалізації і представляє собою механізм, за допомогою якого етнічна група «передає себе у спадщину» своїм новим членам, насамперед дітям [21].

Використовуючи культурну трансмісію, група може увічнити свої особливості в наступних поколіннях за допомогою основних механізмів навчання. Звичайно виділяються три види трансмісії:

- *вертикальна трансмісія, у процесі якої культурні цінності, уміння, вірування тощо передаються від батьків до дітей;*
- *горизонтальна трансмісія, коли від народження до дорослості дитина освоює соціальний досвід і традиції культури у спілкуванні з однолітками;*
- *«непряма» трансмісія, при якій індивід навчається в спеціалізованих інститутах соціалізації (школах, вузах), а також на практиці — у навколишніх, крім батьків, дорослих (родичів, старших членів громади, сусідів тощо).*

Але це тільки схема. У реальному житті картина набагато складніша. Соціалізатори розрізняються не тільки за сімейною приналежністю (батько, родич, неродич) і віком (доросла, старша дитина, одноліток), але і за функціями, виконуваних ними в процесі культурної трансмісії. Американські культурантропологи на чолі з Г. Баррі виділяють декілька агентів соціалізації, що розрізняються за характером впливу на дитину [14]:

- опікунів, що здійснюють піклування за дитиною, яке задовольняє її

фізичні й емоційні потреби;

- авторитетів, що на власному прикладі прищеплюють дитині культурні цінності і норми;
- дисциплінакторів, що розподіляють покарання;
- вихователів, що цілеспрямовано навчають дитину, передають їй відповідні знання і навички;
- компаньйонів, що беруть участь у спільній з дитиною діяльності на більш менш рівних правах;
- співмешканців, що проживають в одному будинку з дитиною.

Джерелом суперечностей етнічної самоідентифікації є таке явище, як *етнокультурна маргінальність*. Вона виникає в процесі взаємодії локальних (етнічних) культур. Має особливо яскраве вираження в умовах інтенсивних асиміляційних тенденцій, міжнародних міграцій, зміни державних кордонів, змішаних шлюбів тощо.

Поняття «маргінальна особа» відображає роздвоєність, внутрішню суперечливість, трагічний розлад з самим собою, який відбувається під перехідним впливом різних культур, коли людина опинилася на межі двох чи більше культур і тяжіє одразу до кількох спільнот. Маргінал – це суб'єкт, який залишив одне культурне оточення, але ще не став повноправним членом нового: це психічно розколотий, нестійкий тип, що, прагне жити одночасно у двох світах, не живе в жодному з них: це індивід, який, прийнявши цінності двох чи більше соціокультурних, іноді навіть у чомусь конфліктуючих систем, відчуває соціальний дискомфорт, зазнає осуду у кожній з них.

А. Роуз зазначає, що для маргінала характерні заплутаність особистих рис, непослідовність поведінки, також часто те, що можна назвати «розщепленою свідомістю» [4].

Етнокультурна маргінальність характеризує проміжне перебування індивіда чи групи, чи спільноти у взаємодіючих культурах або, точніше, його чи її перехід від одного мовно-культурного стану до іншого. Система

ціннісних орієнтацій осіб, що відчувають стан етнокультурної маргінальності, характеризується дуже заниженою оцінкою явищ і цінностей культури, з якої індивід вийшов. І, навпаки, надзвичайно завищеною оцінкою культури, в якій він себе прагне ідентифікувати.

Суб'єкт у ситуації маргінальності є відчуженим від основних цінностей взаємодіючих культур. Він не укорінений в жодну з них і це певною мірою спричинює його девіантну, деструктивну поведінку. Разом з тим, етнічні маргінали демонструють підвищене прагнення до відновлення етнічної ідентичності, надаючи особливого значення етнічним атрибутам культури.

Сказане надзвичайно важливе в організації шкільного навчально-виховного процесу.

Особливої уваги потребують об'єкти, що мають другу форму етнокультурної маргінальності, оскільки вони характеризуються негативним ставленням до представників інших етнічних спільнот, афективністю настанов на міжетнічну взаємодію. Вибираючи способи вирішення конфлікту етнічної ідентифікації, треба обов'язково враховувати індивідуальні особливості маргіналів. Орієнтація на позитивний вихід з конфлікту допомагає особистості гостріше глибше сприйняти проблеми, які існують у сфері міжетнічних стосунків, усвідомити особисту відповідальність за їхню зміну й перетворення, а отже, сприяє поліпшенню міжетнічних контактів і взаємодії.

Серед основних освітньо-виховних завдань сучасної ШКОЛИ є створення сукупності чинників, завдяки яким особистість могла б звільнитися від етнокультурної маргінальності, в неї сформувалися б ті риси свідомості й поведінки, які утверджують у людині соціально-психічну, етнокультурну, духовну стабільність, душевний комфорт. На нашу думку, цьому сприятимуть:

- формування у дітей знань історичних, етнічних та інших сторін проблеми, про співвідношення в ній біологічного соціокультурного,

уявлень про процеси етнічного об'єднання, етнічного поділу; про права націй і народів; про співвідношення етнічних, соціальних, культурних, релігійних, ідеологічних, професійних, вікових тощо відмінностей між людьми; про діалектику етнічної диференціації і єдності людства як світової спільноти людей;

- виховання у дітей національної гідності, розуміння власної відповідальності за обличчя своєї нації, визнання рівності й поваги до представників інших націй;
- **розвиток** у дітей здатності до рефлексії, аналізу, самооцінки своїх етнічних рис, формування позитивних настанов на етнічну самоідентифікацію, досвіду етнічної самоідентифікації;
- відбір і включення у виховний процес змістових характеристик функції і ролей, що реалізуються на основі етнічної самоідентифікації, до виконання яких готуються учні;
- виокремлення матеріалу для аналізу проблеми етнічної самоідентифікації в творах національної культури й інокультури;
- включення у зміст гуманітарних предметів інформації про значення етнічної самоідентифікації для видатних представників національної культури; використання активних форм і методів виховання, спрямованих на осмислення дітьми проблеми самоідентифікації;
- стимулювання прояву самоідентифікації у діяльності дітей;
- реалізація системи позаурочних виховних заходів, педагогічних ситуацій, що сприяють етнічній самоідентифікації учнів.

Таким чином, ці заходи сприятимуть у дітей формуванню рис свідомості й поведінки, які утверджують у людині соціально-психічну, етнокультурну, духовну стабільність.

Висновки до першого розділу

Аналізуючи проблему соціального виховання в умовах різних етнічних культур, входження дитини в культуру свого народу, можна відзначити суспільну необхідність вивчення психологічних факторів соціальної динаміки: масової свідомості і поведінки, механізмів консолідації і відтворення етносів.

Особливого значення ця проблема набуває в організації шкільного навчально-виховного процесу.

Серед основних освітньо-виховних завдань сучасної ШКОЛИ є створення сукупності чинників, завдяки яким особистість могла б звільнитися від етнокультурної маргінальності, в неї сформувалися б ті риси свідомості й поведінки, які утверджують у людині соціально-психічну, етнокультурну, духовну стабільність, душевний комфорт.

Цьому сприятимуть: *формування у дітей знань історичних, етнічних та інших сторін проблеми, про співвідношення в ній біологічного соціокультурного, уявлень про процеси етнічного об'єднання, етнічного поділу; про права націй і народів; про співвідношення етнічних, соціальних, культурних, релігійних, ідеологічних, професійних, вікових тощо відмінностей між людьми; про діалектику етнічної диференціації і єдності ЛЮДСТВА як світової спільноти людей;*

- *виховання у дітей національної гідності, розуміння власної відповідальності за обличчя своєї нації, визнання рівності й поваги до представників інших націй;*
- *розвиток у дітей здатності до рефлексії, аналізу, самооцінки своїх етнічних рис, формування позитивних настанов на етнічну самоідентифікацію, досвіду етнічної самоідентифікації;*
- *відбір і включення у виховний процес змістових характеристик функцій і ролей, що реалізуються на основі етнічної самоідентифікації, до виконання яких готуються учні;*

21

- виокремлення матеріалу для аналізу проблеми етнічної самоідентифікації в творах національної культури й інокультури;
- включення у зміст гуманітарних предметів інформації про значення етнічної самоідентифікації для видатних представників національної культури; використання активних форм і методів виховання, спрямованих на осмислення дітьми проблеми самоідентифікації;
- стимулювання прояву самоідентифікації у діяльності дітей;
- реалізація системи позаурочних виховних заходів, педагогічних ситуацій, що сприяють етнічній самоідентифікації учнів.

РОЗДІЛ 2

СУТНІСТЬ ТА ХАРАКТЕР ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ

2.1. Особливості здійснення соціального виховання в сучасних умовах

Соціальне виховання в умовах багатонаціонального суспільства – це насамперед залучення дітей до світу людських духовних цінностей, розвиток поваги до культури і історії кожного народу. Особливої ваги в цих умовах набуває соціальна робота з розвитку у дітей таких загальнолюдських цінностей, як гуманізм, патріотизм, справедливість тощо. В умовах полікультурного суспільства це вимагає від соціальних педагогів особливого підходу до цілеспрямованого впливу на формування культурних та моральних особливостей дітей та юнацтва.

Необхідно зауважити, що розвиток соціальної спрямованості дитини повинен супроводжуватись усвідомленими вчинками. Відповідність переживання і вчинку дає підстави розглядати поведінку дитини як таку, що має моральну спрямованість.

Процес соціального виховання характеризується насамперед цілеспрямованістю. Мета виховання — формування особистості дитини — досягається лише за умови знання педагогом можливостей морального та соціального розвитку дітей та завдань, змісту і методів виховання на кожному віковому етапі дитинства [15].

Процес соціального виховання має двобічний творчий характер. Дитина — співучасник виховного процесу — активно сприймає педагогічні впливи, а вихователь організує процес виховання, орієнтуючись на характер цього сприймання [11].

Ознайомлення з навколишнім — традиційний засіб соціального виховання, який набуває особливого значення у зв'язку з сучасними процесами оновлення суспільного життя, відродження культурної спадщини,

традицій українського народу, інтеграції сучасного суспільства, його багатонаціональне середовище. Пізнаючи навколишнє, дитина входить у світ загальнолюдських цінностей. Процес пізнання явищ навколишнього життя пов'язаний з усвідомленням дитиною себе і своїх відносин з тим, що її оточує.

Вже в ранньому і молодшому дошкільному віці дітей залучають до духовної скарбниці народної мудрості, використовуючи український дитячий фольклор: пісеньки, казки, ігри. Значення їх у соціальному вихованні дуже значне: створені народом для наймолодших дітей, вони пронизані уявленням про дитину як втіху, радість людини, сповнені ласкавої турботи про неї [19].

У соціальному вихованні дітей шкільного віку слід урахувати значно більші їхні можливості та наявність певного досвіду поведінки. У дітей важливо виховувати усвідомлене ставлення до зростаючих обов'язків у сім'ї та школі, у суспільстві. Уявлення дітей про навколишній світ розширюється не тільки поняттями «Батьківщина», «народ», «нація», але й виховується розуміння про єдність у розвитку культури батьківщини у тісному взаємозв'язку із іншими народами, іншими культурами, їхнім СПІЛЬНИМ розвитком та впливу однієї на іншу [17].

Разом з тим у шкільному віці активний розумовий розвиток є підґрунтям для глибшого усвідомлення культури суспільства та її регуляції відповідно до моральних вимог. Розвиток мислення створює передумови для опосередкованого пізнання світу. Поруч з активним інтересом до змістовного спілкування з дорослими діти виявляють його і до соціальних явищ. Це дає змогу знайомити дітей з тими життєвими законами, за якими будуються відносини між людиною і суспільством, людиною та іншими людьми, культурою та суспільством.

Ознайомлення з творами різних народів — важливий напрям **ВИХОВАННЯ** дітей та юнацтва. Саме тому необхідно не тільки знайомити дітей з звичками, культурою, знайомити з народними традиціями власного народу

— необхідно виховувати повагу до культурної спадщини різних народів, доля яких історично пов'язана з українською культурою. Дітей підводять до розуміння того, що людина - частина рідного народу, проте кожний народ має тісні зв'язки з іншими народами, спільну історію, спільні умови розвитку [13].

Саме тому необхідно знайомити дітей з державними символами України, інших країн і народів, національними героями, відомими письменниками, композиторами, виховувати шанобливе ставлення до них.

В ознайомленні дітей із суспільним життям важливо дотримуватись принципу відповідності сучасності. Поєднання минулого і сучасного — чи не найскладніша проблема виховання. Однак тенденції повернення до витоків, до історії не повинні обмежуватись далеким минулим. Адже виховується дитина певного часу, яка не чекає, поки час зміниться на краще, а вже живе — спостерігає, аналізує, діє. Навколо неї відбуваються події, які можуть впливати на особистість як позитивно, так і негативно. Тому важливо використати явища навколишнього світу для роз'яснення завдань виховання, пояснюючи дитині як позитивне, так і негативне, особливо якщо дитина виявляє цікавість.

Істотне значення в процесі соціалізації дітей, підлітків і юнацтва в **УМОВАХ** багатонаціонального суспільства належить школі, де на різних етапах у програму освіти включені предмети, які сприяють здійсненню цього процесу. Більш активно соціалізація школярів здійснюється через систему позакласних заходів. Так, лекції і бесіди на морально-етичні, екологічні, мистецтвознавчі й інші теми сприяють більш повному вивченню дітьми історії й культури не тільки власного народу, але й їх поєднання із спільним розвитком з іншими народами [10].

Важливе місце в соціалізації дітей займають масові заходи, а саме: вечори, бесіди, диспути з різних проблем, сприяють соціальному становленню і культурному розвитку дітей.

Важливим і ефективним фактором соціалізації дітей, підлітків і

юнацтва є заклади дозвілля, які за своєю природою є закладами функціональними і мобільними, здатними поєднувати й активно використовувати всі соціальні інститути, які роблять значний соціалізуючий та виховний вплив на особистість.

Можливість вбирати в себе функції всіх соціальних інститутів, що сприяють формуванню і розвитку підростаючого покоління в умовах багатонаціонального суспільства, робить роботу закладів дозвілля привабливою, цікавою і змістовною, а це, у свою чергу, сприяє залученню до них дітей й підлітків.

У своїх вищих формах культурна діяльність служить цілям виховання, освіти і самовиховання підростаючого покоління, його розвитку. Причому зважаються ці завдання в закладах культурного виховання своєрідно, в поєднанні з культурним відпочинком і розумними розвагами. Це викликає сприятливий психологічний настрій і полегшує процес соціалізації підростаючого покоління [18].

Можна зазначити, що в сучасних соціально-економічних умовах, коли дитяче дозвілля неприпустимо попадає під вплив ринкових відносин, заняття у більшості закладів дозвілля (в силу відсутності матеріальних коштів), стає долею обраних, тому говорити про масштабність сфери їхнього впливу в даний час не приходиться.

Отже, соціальне виховання в умовах багатонаціонального суспільства - це насамперед залучення дітей до світу людських духовних цінностей, розвиток поваги до культури і історії кожного народу. В зв'язку з цим особливої ваги набуває соціальна робота з розвитку у дітей таких загальнолюдських цінностей, як гуманізм, патріотизм, справедливість тощо. В умовах полікультурного суспільства це вимагає від соціальних педагогів особливого підходу до цілеспрямованого впливу на формування культурних та моральних особливостей дітей та юнацтва.

2.2. Функції, задачі і особливості організації соціального виховання в полікультурному середовищі

«Полікультурне суспільство» - термін, який відноситься до регіонів, де історично проживають представники двох і більше етнічних груп. На порозі XXI сторіччя людської цивілізації, полікультурні суспільства все більше привертають увагу як регіони потенційної небезпеки виникнення різних конфліктів, ніж місця, де можуть розвиватися унікальні форми цивільного співтовариства.

З огляду на це, головна мета соціального виховання в полікультурному середовищі полягає, насамперед, в розвитку таких важливих його складових, як виховання патріотизму й інтернаціоналізму — найважливіших моральних цінностей, які виражають єдність людини і Батьківщини, солідарність і тісне поєднання всіх народів. *Соціальне виховання в полікультурному середовищі є тією мірою, що відокремлює інтернаціоналізм від космополітизму, спекулює на інтернаціональних почуттях людей.* Справжнє соціальне виховання у такому суспільстві не перетворюється в національний егоїзм, національні розбіжності не стають перешкодою для взаєморозуміння і співробітництва, а сприймаються як вираження багатства людської індивідуальності.

З цієї точки зору робота соціального педагога полягає у формуванні в юних громадян цілеспрямованим виховним процесом, всім укладом суспільного буття патріотизму у поєднанні з інтернаціоналізмом. Він припускає таке розуміння цілей і сенсу життя, коли індивідуальна доля цілком поєднується з долею власного народу, а виховання патріотизму й інтернаціоналізму, здійснюване в процесі викладання навчальних дисциплін, успішно продовжується в різноманітних формах позаурочної діяльності. Керівництво дозвіллевою діяльністю вимагає від соціального працівника високих моральних, організаторських і ділових якостей.

Особистість вихователя, його моральний приклад — найважливіше джерело впливу на дітей, що справедливо висувують високі вимоги до

вчителя-вихователя, до його духовного світу, до вміння глибоко розбиратися в усіх явищах суспільного життя.

Діти цінують, насамперед, переконаність і принципово-последовне проведення в життя прийнятих норм моральності, неухильне виконання загальних етичних вимог. Для соціального працівника особливо важливим є органічне злиття суспільного й особистого, вираження цієї цілісної єдності в діях, вчинках, поведінці, ставленні до дітей, до виконання своїх функцій.

Виховуючи дітей та молодь в умовах полікультурного суспільства, соціальний робітник покликаний здійснювати зв'язок поколінь, свідомого впливу суспільства на дітей.

Статус сучасного соціального педагога в умовах багатонаціонального суспільства формується під впливом сьогоденних реалій. Пріоритетне місце в ньому належить діяльній роботі, активній, творчій дії в тих чи інших соціальних варіантах. В наш час спеціальність культурно-просвітнього працівника трансформувалася в цілий ряд родинних спеціальностей і спеціалізацій: культуролога, соціального педагога, економіста соціально-культурної сфери.

Разом з тим, соціальний статус сучасного соціального працівника склався в останні роки, в умовах досвіду, вільного від твердої регламентації й адміністрування. Цей статус визначається соціальною роллю фахівця, діяльність якого є важливою сполучною ланкою між населенням соціуму і соціально-культурними інститутами, задіяними в сфері суспільних закладів.

Необхідними і достатніми умовами формування особистості соціального працівника є такі якості:

- Професійна спрямованість особистості виражається в адекватному розумінні цілей і задач професійної діяльності, наявність сформульованих професійних мотивів, стійких інтересів, схильностей, поглядів, переконань, ідеалів, що відносяться до обраної професії.
- Професійне мислення. Воно виявляється в діяльності, у процесі вирішення задач і тому визначає її успішність.

- Професійна самосвідомість, тобто свідомість особистістю самого себе в професійній діяльності, у всім різноманітті своїх професійних якостей, можливостей, здібностей.

Отже, професійна майстерність базується на фундаментально загальній, загальнокультурній підготовці і забезпечується єдністю загального і професійного розвитку особистості.

Посадові обов'язки соціального працівника складні і різноманітні. Він здійснює комплекс заходів щодо виховання, освіти, розвитку і соціального захисту особистості. Виявляє інтереси і потреби, труднощі й проблеми, конфліктні ситуації, відхилення в поведінці вихованців і вчасно надає їм соціальну допомогу і підтримку. Визначає завдання, форми, методи соціально-педагогічної роботи, способи рішення особистих і соціальних проблем. Організує різні види соціально важливої діяльності дітей і підлітків.

З метою цілісного соціального виховання дитини необхідно досягти органічної єдності навчальної і позакласної роботи за допомогою надання кожному учню у вільний від навчання час можливості тут же, в стінах школи, займатися корисною справою з врахуванням його інтересів, схильностей і здібностей, перетворивши школу в центр дозвілля.

Сьогодні існує значна кількість програмно-методичних розробок функціонування культурно-дозвільних закладів, які спрямовані на поглиблення знань дітей про культуру різних національностей. Визначимо, що для більшої ефективності функціонування як загальної, так і спеціальної моделей соціальної роботи з дітьми, підлітками і юнацтвом доцільно використовувати також засоби масової інформації, театри, кінотеатри, музеї, виставки, релігійно-культурні заклади, масові добровільні організації, які сприятимуть більш глибокому отриманню знань про культуру різних національностей, які проживають в межах певного регіону, сприятимуть поглибленню міжнаціонального соціального виховання.

Отже, соціальні працівники як фахівці різних соціальних служб

ДОПОВНЮЮТЬ і розвивають багатопланову діяльність установ освіти, культури, громадських організацій, взаємодіють з ними, виконуючи при цьому свої функції у взаємозв'язку з родиною й особистістю. Велику роль у виконанні обов'язків соціального працівника відіграє професійна майстерність, яка надзвичайна важлива для роботи в умовах багатонаціонального суспільства.

У ході соціального виховання можна виділити окремі етапи. Для кожного з них характерне формування нових потреб, їхнє усвідомлення і переклад у систему цінностей. Нові потреби відіграють роль провідних на своєму етапі розвитку. Можна виділити сім етапів.

Першим етапом соціального виховання є сприйняття індивідом соціальної інформації на рівні відчуттів, емоцій, знань, вмінь і навичок. При цьому варто неодмінно враховувати фактор своєчасності подачі інформації.

Другим етапом соціального виховання дітей і підлітків є інтуїтивне співвіднесення одержуваної інформації з генетично закладеним кодом, власним соціальним досвідом і формування на цій основі власного до неї ставлення. На цьому етапі соціального виховання першорядного значення набувають глибинні переживання. Кожну людину будоражать, а дитину особливо, часто непояснені почуття, позиви зробити те чи інше діяння, причому як позитивне, так і негативне. Саме до цих почуттів, до стану душі неусвідомлено прислухається людина при сприйнятті й оцінці тієї чи іншої інформації.

Інший фактор, що робить сильний вплив на цьому етапі соціалізації – мікросередовище, у якому переважно перебуває дитина. Це може бути двір, друзі, клас, але найчастіше це родина і, коли нова інформація вступає в протиріччя з правилами, отриманими дитиною в цьому середовищі, відбувається внутрішній конфлікт, який має бути вирішеним.

Звідси впливає третій етап – вироблення послідовності щодо прийняття чи відторгнення отриманої інформації. Як фактори, що впливають на даному етапі, виступають справи, в які включена дитина і які, так чи

інакше, поглинають її. У результаті, кожному наступному джерелу інформації все складніше привести дитину до своїх цінностей.

Як четвертий етап виступає формування ціннісних орієнтирів і спрямувань на дію. Як провідний фактор, що сприяє позитивному результату цього етапу виступає ідеал.

Основою п'ятого етапу служать вчинки, логічно вишукана система поведінки. При цьому слід зазначити, що в одних випадках вчинки здійснюються одразу за одержанням інформації немов «вибухова реакція», і, тільки потім здійснюється другий - четвертий етап, в інших вони виникають лише в результаті кількаразового повторення певних впливів ззовні, проходячи через етап узагальнення і закріплення.

На шостому етапі формуються норми і стереотипи поведінки. Цей процес відбувається у всіх вікових групах з тією лише різницею, що має різний якісний стан. У шість років засвоюється норма не битися, а в шістнадцять - відстоювати свою й інших честь і гідність.

Сьомий етап виражається в осмисленні й оцінці своєї соціальної діяльності.

Висновки до другого розділу

Соціальне виховання в умовах багатонаціонального суспільства – це насамперед залучення дітей до світу людських духовних цінностей, розвиток поваги до культури і історії кожного народу. Особливої ваги в цих умовах набуває соціальна робота з розвитку у дітей таких загальнолюдських цінностей, як гуманізм, патріотизм, справедливість тощо. В умовах полікультурного суспільства це вимагає від соціальних педагогів особливого **ПІДХОДУ** до цілеспрямованого впливу на формування культурних та моральних особливостей дітей та юнацтва.

Головна мета соціального виховання в полікультурному середовищі полягає, насамперед, в розвитку таких важливих його складових, як виховання патріотизму й інтернаціоналізму – найважливіших моральних цінностей, які виражають єдність людини і Батьківщини, солідарність і тісне поєднання всіх народів.

Соціальне виховання, як поетапний процес, протікає у свідомості і поведінці дітей у тісному зв'язку із соціальною інформацією.

Підсумовуючи досвід працівниками у ході соціалізації дітей в полікультурному просторі, необхідно відзначити наступні моменти:

- формування викладацького колективу і формування навчальної програми дитячих гуртків є соціальним процесом, який сприяє ознайомленню й розвитку знань дітей про культуру і звичаї різних народів;
- соціальні працівники максимально використовують ті специфічні переваги, які їм дає природне і соціокультурне середовище;
- для успішного проведення літнього табору необхідна ретельна його підготовка на попередньому етапі;
- вибір бази проведення табору і його навчально-виховної програми є багатозначним завданням і визначаються тими цілями, які ставлять перед собою організатори.

РОЗДІЛ 3**ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ «СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ В УМОВАХ
РІЗНИХ ЕТНІЧНИХ КУЛЬТУР »****3.1. Організація і проведення дослідження**

Емпіричне дослідження було проведене з метою аналізу процесів становлення етнічної і національної самосвідомості в 280 дітей і підлітків, що проживають в м. Полтава і складають чотири рівновеликі підгрупи дітей різного віку: 7, 9, 12 і 15 років.

Критерії дослідження:

- вікові особливості системи соціальних ідентифікацій дітей і підлітків Полтави;
- місце етнічних і національних ідентифікацій у даній системі;
- **ВІКОВІ** особливості вибору етнонаціональної інгрупи й умови, що впливають на даний вибір;
- розвиток у дітей і підлітків етнонаціональних уявлень і їхня **залежність** від вибору дитиною етнонаціональної групи.

Метою дослідження є аналіз вікової динаміки становлення етнонаціональних ідентифікацій і уявлень у їхньому взаємозв'язку.

Завдання дослідження:

1. Вивчити розвиток системи соціальних ідентифікацій у дітей і підлітків.
2. Проаналізувати вікові особливості вибору етнонаціональної інгрупи.
3. Вивчити розвиток етнонаціональних уявлень у залежності від інгрупи.

Вибірка дослідження. У дослідженні взяло участь 280 дітей, що проживають у м. Полтаві. Вибірку склали чотири рівновеликі групи дітей різного віку: 7, 9, 12 і 15 років.

Для вирішення першого завдання був використаний метод *самоідентифікації з вільним вибором* (Дітям було представлено 29 карток, на

кожній з яких містився який-небудь опис людини, обумовлений її приналежністю до тієї чи іншої соціальної групи: статевої, вікової, етнічної, релігійної тощо. Частина з них мала відношення до дитини, і вона могла використовувати її для самоідентифікації, частина – не мала).

Категорії, які нас зацікавили мали регіональний, етнонаціональний і наднаціональний рівні і, як правило, мали альтернативні варіанти. Наприклад, для категорії регіонального рівня "полтавчанин / полтавчанка" існував і альтернативний варіант "кияннин / киянка".

У наборі був представлений ряд карток з категоріями етнонаціонального рівня: "українець / українка", "грузин / грузинка", "азербайджанець / азербайджанка", "громадянин / громадянка України" тощо, а також широкий спектр категорій наднаціонального рівня - "слов'янин/слов'янка", "кавказець/кавказка", "європеець/ європейка" тощо.

Завдання виконувалося у два етапи.

На першому всі картки викладалися на столі перед дитиною у випадковому порядку, і їй пропонувалося з усього набору вибрати ті з них, що можуть бути використані для самоопису. Ні час виконання першої частини завдання, ні кількість обраних карток не регламентувалися.

На другому етапі робота йшла лише з відібраними дитиною картками. Інтерв'юєр пропонував дитині вибрати з них одну, найважливішу для його самоопису. Обрану картку забирали зі столу, і процедура повторювалася знову, доти, поки не закінчувалися всі картки. Тим самим проводилося ранжування різних спільнот за їхньою значимістю для самокатегоризації ДИТИНИ.

3.2. Аналіз результатів дослідження

Результати, отримані на першому етапі, представлені в табл. 3.1.

Проаналізуємо найбільш загальні закономірності розвитку системи

соціальних ідентифікацій у дітей і підлітків:

1. Формування системи досліджуваних ідентифікацій починається з формування уявлення про себе як про жителя конкретного міста. Пізніше система поповнюється представленнями про свою приналежність до спільноти різного рівня

Таблиця 3.1

Кількість дітей (у % від загального числа дітей у даній вибірці), що відібрали визначені картки для самовизначення

Картки	Вік				
	7 років	9 років	12 років	15 років	Всі
Полтавчанин/полтавчанка	73.9	83.3	86.7	90.8	83.6
Українець/українка	58.0	71.7	65.0	65.8	65.1
Громадянин /громадянка України	30.3	56.75	73.3	75.0	58.9
Слов'янин /слов'янка	10.1	1, %	8.3	34.2	13.6
Європеєць/європейка	9.2	6.7	21.7	33.6	17.8

По суті, дана послідовність чітко відтворює ряд соціально-територіальних спільнот за ступенем широти їхнього охоплення й одночасно - конкретності-абстрактності: від вузької і конкретної з пропонованого набору - міської спільноти - до широких і абстрактних наднаціональних груп слов'ян і європейців. У рамках даного дослідження важко судити про те, наскільки універсальний даний алгоритм розвитку системи ідентичності, у будь-якому випадку його виявлення в експерименті наводить на міркування про більш широку проблему, а саме: зв'язку формування ідентичності з когнітивним розвитком дитини.

2. Українську ідентичність, мабуть, з повним правом можна назвати етнопонаціональною. Справа в тому, що поняття "українці" використовується для позначення і домінуючої етнічної групи в Україні, і всіх жителів держави поза залежністю від їхньої етнічної приналежності. Цю можливість двоякого тлумачення даного поняття необхідно мати на увазі при трактуванні

отриманих результатів.

Як видно з табл. 3.1, діти активно користуються для самовизначення даною категорією – 65.1% з них обирає для самоопису відповідну картку. Останнє означає, що за частотою зустрічальності вона займає в системі національно-територіальних ідентифікацій друге місце після регіональної ідентичності. Не виключено, що відзначена вище подвійність тлумачення ЦЬОГО поняття сприяє популярності даної картки, оскільки дозволяє (судячи зі спонтанних висловлень дітей при проведенні дослідження) одним дітям обирати її для уточнення етнічної групи, а іншим – для позначення своєї загальнонаціональної приналежності.

Другий метод є суб'єктивною шкалою, полюси якої задані різними переживаннями: "почуваю себе українцем" - "почуваю себе не українцем". З ВІКОМ усе менше дітей прибігають для опису свого самовідчуття до цих полярних визначень, і все частіше використовуються проміжні варіанти.

Можна припустити, що описаний зсув відповідей до проміжних позицій шкали етнонаціонального самовідчуття пов'язано з накладенням різних критеріїв, що пояснюють етнонаціональне самовизначення. Мова може йти про такі критерії, як національне походження, громадянство, культура і мова. Якщо школярі, що описують себе як українців, у міру дорослішання усе більше усвідомлюють свій зв'язок з іншою культурою і залежність від іншої мови, то для школярів з іншим самовизначенням значимими стають цивільна приналежність і зв'язок з українськими традиціями.

Для рішення третього завдання дитині у випадковому порядку показували 12 карток, кожна з яких містила опис однієї особистісної якості, і пропонували вибрати ті з них, що підходять до представників різних етнонаціональних груп. Кожній дитині послідовно пропонувалося оцінити українців, грузин, азербайджанців, англійців, німців, американців, починаючи з його інгрупи, обумовленої так, як описувалося вище. По суті, був застосований варіант методу суб'єктивного шкалювання, при якому

використовується бінарна система оцінки шкаліруваних об'єктів. Перелік шкал-якостей включав особистісні прикметники з вираженим оцінним компонентом, з них - 6 позитивні: розумний, чистий, чесний, працьовитий, дружелюбний, радісний - і 6 негативні: дурний, брудний, нечесний, ледачий, недружелюбний, смутний.

Такий набір шкал дозволяє одержати дуже схематичний начерк, далекий від деталізованого портрету, що розкриває етнонаціональну специфіку. Однак, у силу фактичної відсутності аналогічних досліджень, навіть така груба реконструкція етнонаціональних уявлень дітей у сучасній Україні має евристичну цінність. Необхідно враховувати і той факт, що дослідження проводилося в чотирьох вікових групах, включаючи семирічних дітей. Відповідно, пропоновані якості повинні були бути не тільки зрозумілими, але і "робочими" для дітей, відбиваючи ті характеристики, якими вони самі оперують при описі людей.

Аналіз даних суб'єктивного шкалірування проводився окремо для чотирьох вікових груп з урахуванням вибору інгрупи. Для кожної з 12 -ти груп випробуваних, що розрізняються за двома критеріями – вік і інгрупа, були складені матриці частот приписування дванадцяти особистісних якостей семи шкаліруваним об'єктам – етнонаціональним групам. Представлені в такому виді дані були піддані факторному аналізу (метод ГОЛОВНИХ компонентів) з наступним V [arimax](#)-обертанням.

Як виявилось, найбільшою неузгодженістю характеризуються уявлення найменших (табл.3.3). Тут відзначається висока розмірність семантичного простору при низькій пояснювальній цінності окремих факторів: фактори, що виділилися, описують одну-дві етнічні групи, залишаючись незначущими для опису інших. Тим самим окремі етнічні групи сприймаються в ситуативно-специфічному контексті. Порівняно висока розмірність семантичного простору є в даному випадку не показником когнітивної складності суб'єкта сприйняття, а свідченням слабкої упорядкованості етнічних уявлень семирічок.

37

Перший фактор у групі У (70.1%) містить протиставлення всіх позитивних особистісних якостей комплексу "брудний - недружелюбний - нечесний".

Таблиця 3.3

Факторна структура етнонаціональних уявлень дошкільників (7 років)

Фактор №	У (українці)		Інгрупа	
	1	2	3	4
1.	70.1 %		62.3	
	працьовитий	.91	дружелюбний	.83
	чистий	.88	чистий	.65
	чесний	.86	розумний	.51
	розумний	.74	радісний	.49
	радісний	.73		
	дружелюбний	.72		
			брудний	-.90
	брудний	-.78	недружелюбний	-.88
	недружелюбний	-.77	нечесний	-.47
	нечесний	-.67	дурний	-.44
2.	10.8%		12.8 %	
	ледачий	.90	сумний	.94
	сумний	.77	нечесний	.64
3.	8.7%		9.8%	
	радісний	.60	працьовитий	.88
	дружелюбний	.55	чесний	.82
	розумний	.49	радісний	.69
	дурний	-.91	розумний	.67
	нечесний	-.56		
	сумний	-.54		
	недружелюбний	-.54		

У змісті цього фактору наче поєднуються два модули суб'єктивного ставлення: "приємний - неприємний" і "дружній - ворожий". Нам здається, що дана семантична шкала може бути інтерпретована в контексті опозиції "свій - чужий". "Своїм" при цьому приписуються всі можливі позитивні якості. На протилежних полюсах даного фактора знаходяться "свої" українці,

а також "чужі" - грузини, азербайджанці, німці.

Світлим шрифтом і курсивом позначені якості, що задають протилежні полюси одного фактора. Напівжирним шрифтом (прямим і курсивом) відзначені якості, що визначають зміст відповідного фактору у всіх групах. У групі Р негативний полюс першого фактору (що описує 72.3% загальної дисперсії даних) крім тих, що називалися для групи В, включав також якості "брудний" і "ледачий". Параметр "недружелюбний" одержує тут значно менше факторне навантаження і є не настільки значимим для розуміння даного фактора, зміст якого розкривається в більш широкому контексті базової опозиції "гарний - поганий". При цьому схвалювані українці і росіяни протистоять грузинам і азербайджанцям.

У групі семирічок, чия інгрупа не була визначена, якості "недружелюбний -брудний - дружелюбний" одержали по першому фактору найбільші навантаження і тим самим найбільшою мірою розкривали його значення. На полюсі "потенційної ворожості" у цій групі розташовуються азербайджанці і німці, на протилежному полюсі - американці.

Другий фактор у всіх групах містить якість "смутний", що представлена в різних сполученнях: з "ледачий" - у групі У, з "ледачий - недружелюбний - дурний" - у групі Р і "нечесний" - у групі Н. Значення другого фактора, виявленого в групі дітей, чиею інгрупою є росіяни, розкривається в контексті недружелюбності, потенційної ворожості. Найбільше -німці, ближче усього до яких розташовуються українці. У свою чергу, у групі дітей з українською ідентифікацією росіяни сприймаються як ледачі і смутні. Відзначимо, що діти, що не вибрали при самоописі ні однієї з запропонованих етнонаціональних груп, і по другому фактору найменш негативно оцінили американців.

Третій, самий слабкий фактор у групі У, містить сполучення "дурний - нечесний - смутний - недружелюбний" у противагу "радісний -дружелюбний - розумний". У якості "веселих друзів" виступають українці, а в карикатурній ролі "дурних ворогів" сприймаються німці і, у набагато меншому ступені

американці.

У групі Н третій однополярний фактор описує українців і містить особистісні якості "працьовитий - чесний - радісний - розумний". Четвертий фактор містить якості "ледачий" і "дурний" і описує німців.

1-й і 3-й фактори в групі У є біполярними, але по суті вони мають ЄДИНУ точку відліку, щодо якої оцінюються різні етнічні групи. У якості такої вихідної точки виступають "свої" (дружелюбні і розумні) українці. Відповідно, місце розташування інших етнічних груп визначається тим, у якій ролі стосовно українців вони виступають у тій чи іншій ситуації. Саме цим характеризується той факт, що представникам однієї і тієї ж групи можуть одночасно приписуватися протилежні якості.

Інша картина спостерігається в групі Н, куди ввійшли діти, інгрупу яких не вдалося визначити. Кожний з виявлених тут чотирьох факторів заданий порівняно малим числом особистісних якостей і слугує для опису визначеної етнічної групи. Тим самим етнічні представлення дітей із групи Н можуть бути відбиті у вигляді набору окремих взаємно не пов'язаних образів-стереотипів: "дурних" німців з військових фільмів, "працьовитих" українців, "нечесних" торговців-грузинів. При цьому зміст трьох факторів з чотирьох визначався негативними якостями, що у найменшому ступені пов'язувалися з американцями.

Для дев'ятирічних дітей у цілому характерне зниження розмірності досліджуваного семантичного простору в порівнянні з семирічними (табл.3 4).

У групі У факторизація даних виявила лише один біполярний фактор, а в групах Р і Н - по одному біполярному й одному уніполярному, заданому єдиною якістю, фактором.

Перший, найбільш могутній фактор (що описує від 76.5 % до 83% дисперсії даних) у всіх групах молодших школярів є синкретично-оціночним і, **ВКЛЮЧАЮЧИ** протиставлення всіх позитивних якостей усім соціально осудженим, задає семантичний простір "прийняття - відкидання". У групі У

40

плюс негативної оцінки крім негативних особистісних якостей включає також якість "смутий". У двох інших групах якість "смутий" виділяється в самостійний, хоча і досить слабкий фактор (що описує близько 10% дисперсії даних).

Розподіл різних етнічних груп на шкалі недиференційованої оцінки, описуваної першим фактором, виглядає у такий спосіб. У групі У "позитивні" українці в компанії з англійцями протистоять "поганим" німцям і грузинам. У групі Р "гарні" англійці в протиставлені грузинам, німцям і азербайджанцям. Зате діти з групи Н демонструють найбільший демократизм, сприймаючи як рівних "гарних" американців, українців, англійців, що складають опозицію німцям.

Таблиця 3. 4

Факторна структура етнонаціональних уявлень молодших школярів
(9 років)

Фа кто р №	Інгрупа					
	У		Р		Н	
1.	83%		76.7%		76.5%	
	дружелюбний	.96	дружелюбний	.94	чесний	.94
	чесний	.94	працьовитий	.94	радісний	.89
	розумний	.92	розумний	.93	розумний	.88
	чистий	.92	радісний	.92	працьовитий	.88
	працьовитий	.91	чистий	.91	дружелюбний	.84
	радісний	.76	чесний	.90	чистий	.75
	нечесний	-.96	нечесний	-.96	<i>нечесний</i>	-.97
	сумний	-.95	брудний	-.90	дурний	-.95
	дурний	.93	недружелюбний	-.89	брудний	-.95
	<i>ледачий</i>	-.90	ледачий	-.88	недружелюбний	-.95
	брудний	-.88	дурний	-.87	ледачий	-.93
	недружелюбний	-.88				
2.			10%		10.4%	
			сумний	.99	сумний	.98

Як найбільш смутними молодші школярі в групі Р сприймають грузинів, українців і азербайджанців, зате німці й американці бачаться ними

41

як найменш смутні. Для молодших школярів із групи Н найбільш смутними є азербайджанці, найменш - німці, українці й англійці.

В усіх трьох групах молодших підлітків аналіз даних виявив два значимих біполярних фактори (табл.3.5).

Таблиця 3.5

Факторна структура етнонаціональних представлень
молодших підлітків (12 років)

Фактор №	Інгрупа					
	У		Р		Н	
1.	70.1%		66.2%		71.6%	
	дружелюбний	.90	розумний	.96	дружелюбний	.94
	радісний	.90	чистий	.96	чесний	.80
	працьовитий	.87	радісний	.78	радісний	.59
	чесний	.72	працьовитий	.75	розумний	.50
			дружелюбний	.73		
	недружелюбний	-.88	чесний	.45	недружелюбний	-.89
	нечесний	-.87	нечесний	-.88	нечесний	-.87
	дурний	-.82	дурний	-.85	дурний	-.80
	брудний	-.81	брудний	-.77	брудний	-.61
			недружелюбний	-.67		
2.	14.7%		16.2 %		22.9%	
	розумний	.92	сумний	.92	працьовитий	.93
	чистий	.83	чесний	.82	чистий	.82
	чесний	.62	працьовитий	.52	розумний	.81
	сумний	-.84	дружелюбний	.52	чесний	.53
	ледачий	-.83	ледачий	-.79	ледачий	-.86
	брудний	-.52	брудний	-.55	брудний	-.70
	дурний	-.46			дурний	-.47
					сумний	-.45

Один з полюсів 1-го, наймогутнішого фактора (описує в різних групах від 66.2 до 71.6% загальної дисперсії), був заданий у всіх групах молодших підлітків якостями: недружелюбний, сумний, дурний, брудний. Зміст протилежного полюса хоча і змінювався в різних групах, але у всіх випадках був зв'язаний з якостями: радісний, дружелюбний і в меншому ступені - чесний. Тим самим мова йде про знайому вже опозицію "свій - чужий".

Тільки якщо в групі дітей, що ідентифікують себе з українцями, крайню позицію на полюсі "свій" займають українці, то для дітей з іншою ідентичністю "своїми" виявилися англійці та американці. У групі Н, у яку ввійшли підлітки, які не ідентифікували себе ні з якою національністю, у якості "своїх" ("дружніх") сприймаються представники титульної національності - українці.

На протилежному полюсі для дітей цієї групи, так само як і для дітей з українською ідентичністю, знаходяться німці і грузини.

У 2-му, порівняно слабкому факторі, один з полюсів заданий у всіх групах сполученням "ледачий - брудний" (у групах У і Н до цих негативних якостей додаються "дурний" і "смутний"). Протилежний полюс у цих двох групах МІСТИТЬ якості "розумний - чистий - чесний" (у групі Н додається також "працьовитий"), що вказує на формування у молодших підлітків нового критерію міжнаціонального сприйняття, пов'язаного з рівнем життя, рівнями економічного і соціально-культурного розвитку країни, у якій проживає та чи інша етнічна група. Цей новий критерій може бути охарактеризований як "цивілізованість - відсталість". Дана опозиція незалежна від опозиції "свій - чужий" і відрізняється від останньої перевагою когнітивного компонента. Якщо в рамках "свій - чужий" визначальним є емоційне відношення до оцінюваного об'єкта, то опозиція "цивілізований - відсталий" відкриває можливість для більш об'єктивної оцінки. Найбільш рознесеними на цій семантичній шкалі виявилися: англійці й американці, як яскраві носії чеснот цивілізації, - на одному полюсі і грузини з азербайджанцями - на іншому. При цьому в обох групах українці сприймаються як "слаборозвинена" етнічна група, близька до азербайджанців і грузинів.

У групі Р 2-й фактор одержує зміст, відмінний від описаного для груп У и Н. Якостям "ледачий - брудний" тут протипоставлений комплекс "смутний - чесний - працьовитий - дружлюбний". Нам уявляється, що два образи можуть бути запропоновані в якості ключових для розуміння семантики даного фактора: "чесного трудівника" і "ледаря". Як не

парадоксально, але за результатами дослідження в ролі останнього сприймаються німці й американці, а в ролі їхніх опонентів - англійці. Українці також розташовуються на осі "чесної праці", трохи уступаючи в цій чесності англійцям.

В усіх трьох групах 15-літніх факторний аналіз даних виявив три значимих фактори, близьких по вазі і набору їхніх шкал, що задають -особистісні характеристики (табл. 3.6).

1-й, наймогутніший фактор (пояснює від 50.9 до 57.5% загальної дисперсії), заданий у всіх трьох групах протиставленням якостей "розумний", "чистий", "чесний" (а також "працьовитий" -у групах Р і Н) сполученню якостей "дурний", "брудний", "нечесний" (у групах У і Р додається "ледачий"). У наведеному наборі якостей визнається фактор "цивілізованості", що стає ключовим у системі етнонаціональних уявлень у старшому підлітковому віці. На полюсі "цивілізованості" розташовуються англійці і німці - у групах У і Р, або американці і німці - у групі Н. Опозицію їм для всіх трьох груп складають грузини (для групи Р - грузини разом з азербайджанцями). Не останню роль тут відіграють стереотипні уявлення про "осіб кавказької національності". У найбільш типових асоціаціях, що проявилися у висловленнях дітей різних вікових груп, грузини й азербайджанці пов'язувалися з низьким рівнем життя, торгівлею на базарах, громадським осудом.

Таблиця 3.6

Факторна структура етнонаціональних уявлень старших підлітків (15 років)

Фактор №	Інгрупа		
	У	Р	Н
1.	57.5%	57%	50.9%

44

	розумний	.85	чистий	.95	працьовитий	.62
	чистий	.84	розумний	.89	чесний	.50
	чесний	.78	чесний	.51	брудний	.49
			працьовитий	.46	розумний	.48
	нечесний	-.91	дурний	-.91		
	дурний	-.88	<i>нечесний</i>	-.90	нечесний	-.97
	ледачий	-.63	брудний	-.86	грязний	-.89
	брудний	-.62	ледачий	-.76	<i>дурний</i>	-.53
2.	16.9%		24.6%		22.9%	
	радісний	.96	радісний	.93	дружелюбний	.88
	працьовитий	.95	дружелюбний	.93	радісний	.74
	дружелюбний	.77	працьовитий	.82	ледачий	.86
			чесний	.77		
	недружелюбний	-.77	недружелюбний	-.75		
	брудний	-.58	брудний	-.40		
			сумний	-.40		
3.	10.1%		9.5%		12.3%	
	сумний	.89	сумний	.85	сумний	.90
	брудний	.45	недружелюбний	.53	розумний	.79
			ледачий	.41	працьовитий	.73
					недружелюбний	-.87
					дурний	-.49
					радісний	-.47

Зміст 2-го, також біполярного фактора, у групах У і Р задано протиставленням якостей "радісний - працьовитий - дружелюбний" і "недружелюбний - брудний" (у групі Р воно доповнюється якостями "чесний" - для першого полюса і "смутий"-для другого). Даний фактор пояснює розходження між "своїми" дружніми українцями - з одного боку, і "чужими", потенційно ворожими німцями й азербайджанцями - з іншої. У групі підлітків, не ідентифікувавши себе з якою-небудь визначеною етнічною групою, 2-й фактор задає однополюсну семантичну шкалу, що пояснює, як і в двох інших групах (У і Р), розходження між німцями й азербайджанцями (мінімальні показники) і українцями (максимальний показник). Зміст цього однополярного фактора визначається комбінацією якостей "дружелюбний - радісний", що доповнює не "працьовитий", як це відзначалося в групах У і Р, а "ледачий", що вказує на визначену критичність і відмежованість у відношенні українців, оцінюваних у цілому

як доброзичливих.

Останній, 3-й фактор, що пояснює від 9.5 до 12.3% загальної дисперсії, є найслабкішим у всіх трьох групах старших підлітків. У групах У и Р зміст цього однополярного фактора визначається насамперед якістю "смутий", що у групі В сполучається з якістю "брудний", а в групі Р - з якостями "недружелюбний" і "ледачий". Якщо в групі підлітків, що ідентифікують себе з українцями, даний фактор описує "нещасливу людину" (найбільш високий показник по даному фактору одержали азербайджанці, найменший - американці).

У групі старших підлітків, чия інгрупа не була визначена, 3-й фактор є біполярним і також включає якість "смутий", але в сполученні з якостями "розумний - працьовитий". Протилежний полюс заданий якостями "недружелюбний, дурний, радісний". У центральному діапазоні цієї семантичної шкали сусідять росіяни й українці (а також грузини), протиставляючись як "правильним", але заклопотаним англійцям і німцям, так і легковажно-ворожим азербайджанцям.

Узагальнюючи результати дослідження вікової динаміки етнонаціональних уявлень з обліком інгрупи, відзначимо:

1. Наймолодші діти оцінюють свою інгрупу («українці») як безумовно позитивну. Для дітей, що не ідентифікують себе з визначеною етнічною групою, найбільш привабливими є американці.

2. Вибір інгрупи в молодших школярів пов'язаний з найбільш високою її оцінкою в порівнянні з іншими етнічними групами. Найбільш близькими до інгрупи сприймаються "англійці", а не представники альтернативної групи. Молодші школярі, інгрупа яких не була визначена, не демонструють вираженої переваги якої-небудь однієї етнічної групи.

3. Етнічні уявлення молодших підлітків характеризуються найбільш високою оцінкою представників своєї інгрупи. 12-річні школярі, що не зараховують себе до якої-небудь етнічної групи, як "своїх" сприймають

представників титульної національності, тобто українців.

4. Для старших підлітків, незалежно від того, українці чи інша національність виступають для них у якості інгрупи, "своїми" є й українці. Старшокласниками з неформованою етнічною ідентичністю найбільш близькими сприймаються представники титульної національності, тобто українці.

Основні тенденції розвитку етнонаціональних уявлень у дітей і підлітків наступні:

1. З віком підвищується когнітивна складність етнонаціональних уявлень у дітей. Це виявляється в збільшенні розмірності семантичного простору, а також у тому, що фактори, які описують даний простір, одержують більш складний зміст (включають більше число окремих шкал - особистісних якостей, що утворюють більш складні сполучення) і володіють більшою пояснювальною цінністю.
2. Ми припускаємо, що підвищення когнітивної складності етнонаціональних уявлень обумовлюється рядом взаємозалежних причин: розвитком самих когнітивних структур, розширенням досвіду міжнаціональної взаємодії, більшою інформованістю про різні етнічні групи, а також рефлексією етнічних уявлень.
3. З віком змінюється структурна організація етнонаціональних уявлень: на основі діючої базової опозиції "свій - чужий" відбувається формування опозиції "ми - вони":
 - у етнічних уявленнях семирічок опозиція "свій - чужий" включає два модуси переживання: "приємний - неприємний" і "дружній - ворожий";
 - у дев'ятирічних модус "приємний - неприємний" трансформується в "гарний - поганий" і разом з опозицією "дружній - ворожий" формує єдину шкалу оцінки, що представляє собою наступний етап розвитку опозиції "свій - чужий";
 - у дітей 12 років дихотомія "свій - чужий" починає регулювати більш вузьку галузь відносин, а її змістовне наповнення звужується до

опозиції "дружній - ворожий", що на даному віковому етапі є ще **визначальною**.

До 12 років діти починають керуватися ще одним критерієм при оцінці етнічних груп - уявленнями **про рівень життя, економічного і соціально-культурного розвитку країни**, у якій проживає та чи інша етнічна група: це критерій "цивілізованість - відсталість", незалежний від опозиції "свій - чужий".

У 15-літніх підлітків опозиція "цивілізований - відсталий" стає домінуючою в процесі сприйняття етнонаціональних спільностей, при тому, що опозиція "свій - чужий" також бере участь у функціонуванні системи їх етнонаціональних уявлень. Можна припустити, що за формуванням семантичної шкали "цивілізований - відсталий" стоїть інша базова дихотомія "ми - вони", що включається в процес регуляції етнонаціональних відносин.

Нам здається, що відправною точкою в розвитку системи етнонаціональних відносин і представлень є опозиція "свій - чужий", що визначає сприйняття і відношення до представників різних груп. У цій опозиції емоційне і когнітивне, суб'єктивне й об'єктивне ще не диференційовані і виступають у злитості. В міру розвитку самої дитини, а також нагромадження нею знань про різні етнонаціональні спільності і досвіду особистих міжнаціональних контактів базова опозиція "свій - чужий" перетерпає визначені трансформації.

На її основі формується нова дихотомія "ми - вони", у якій переважає когнітивний початок і яка згодом починає функціонувати відносно автономно, надбудовуючи над опозицією "свій - чужий". Іншими словами, опозиція "свій - чужий" не зникає, але регульована нею сфера звужується, що і демонструє наше дослідження.

ВИСНОВКИ

Аналізуючи проблему соціального виховання в умовах різних культур, можна відзначити наступне.

Соціальне виховання в умовах багатонаціонального суспільства – це насамперед залучення дітей до світу людських духовних цінностей, розвитку поваги до культури і історії кожного народу. Особливої ваги в цих умовах набуває соціальна робота з розвитку у дітей таких загальнолюдських цінностей, як гуманізм, патріотизм, справедливість тощо. В умовах полікультурного суспільства це вимагає від соціальних педагогів особливого підходу до цілеспрямованого впливу на формування культурних та моральних особливостей дітей та юнацтва.

Головна мета соціального виховання в полікультурному середовищі полягає, насамперед, в розвитку таких важливих його складових, як виховання патріотизму й інтернаціоналізму – найважливіших моральних цінностей, які виражають єдність людини і Батьківщини, солідарність і тісне поєднання всіх народів.

Сучасні порівняльно-культурні дослідження соціалізації дітей охоплюють широке коло тем, що умовно можна розділити на чотири групи:

- Вивчення процесу соціалізації, її засобів, методів і специфічних способів освоєння дітьми культури свого народу.
- Дослідження взаємозв'язку між вихованням дітей і інших аспектів життєдіяльності суспільства. Особлива увага приділяється соціальним інститутам, що визначають мету і засоби виховання і контролюючим їх результати.
- Порівняння обумовлених культурою безпосередніх результатів соціалізації.

У цьому випадку дослідників цікавить, чим відрізняються діти, що виростили в різних соціокультурних середовищах, які їхні цінності, ідеали, стереотипи поведінки.

В зв'язку з цим, серед основних освітньо-виховних завдань сучасної школи є створення сукупності чинників, завдяки яким особистість могла б звільнитися від етнокультурної маргінальності, в неї сформувалися б ті риси свідомості й поведінки, які утверджують у людині соціально-психічну, етнокультурну, духовну стабільність, душевний комфорт.

Цьому сприятимуть:

- формування у дітей знань історичних, етнічних та інших сторін проблеми, про співвідношення в ній біологічного соціокультурного, уявлень про процеси етнічного об'єднання, етнічного поділу; про права націй і народностей; про співвідношення етнічних, соціальних, культурних, релігійних, ідеологічних, професійних, вікових тощо відмінностей між людьми; про діалектику етнічної диференціації і єдності людства як світової спільноти людей;
- виховання у дітей національної гідності, розуміння власної відповідальності за обличчя своєї нації, визнання рівності й поваги до представників інших націй;
- розвиток у дітей здатності до рефлексії, аналізу, самооцінки своїх етнічних рис, формування позитивних настанов на етнічну самоідентифікацію, досвіду етнічної самоідентифікації;
- відбір і включення у виховний процес змістових характеристик функцій і ролей, що реалізуються на основі етнічної самоідентифікації, до виконання яких готуються учні;
- виокремлення матеріалу для аналізу проблеми етнічної самоідентифікації в творах національної культури й інокультури;
- включення у зміст гуманітарних предметів інформації про значення етнічної самоідентифікації для видатних представників національної культури; використання активних форм і методів виховання, спрямованих на осмислення дітьми проблеми самоідентифікації;
- стимулювання прояву самоідентифікації у діяльності дітей;

50

- реалізація системи позаурочних виховних заходів, педагогічних ситуацій, що сприяють етнічній самоідентифікації дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

22	http://eprints.zu.edu.ua/8749/1/6.pdf	2 джерела	0.18%
23	https://infopedia.su/1x5d8a.html	2 джерела	0.17%
24	http://soci.org.ua/index.php?productID=166637		0.15%
25	http://eprints.cdu.edu.ua/1533/1/142-58-61.pdf	3 джерела	0.15%
26	http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/host/viking/db/ftp/univ/eins/eins_2004_17.pdf	3 джерела	0.15%
27	https://zkol.org.ua/pitannya-6-socialna-adaptaciya-ta-socializaciya-osobistosti-vidi-mexanizm-xarakteristika-rivniv-ad	2 джерела	0.12%
28	http://kursak.pl.ua/index.php?Page-4.html	12 джерел	0.11%
31	https://docplayer.net/78141440-Formuvannya-kulturi-profesiynogo-spilkuvannya-maybutnih-fahivciv-mizhnarodnogo-biznesu-i-		0.1%
32	https://studizba.com/files/show/doc/63725-2-131703.html	30 джерел	0.1%
33	http://ispukr.org.ua/articles/19/190614_d.pdf		0.08%
34	http://lib.pnu.edu.ua/files/Visniki/visnyk-pedagogika-2010-32.pdf		0.08%
35	http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/8738/06.pdf?isAllowed=y&sequence=1		0.08%
36	http://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/issue/download/168/149		0.07%

Джерела з Бібліотеки

11

19	Студентська робота	ID файлу: 1012372865	Навчальний заклад: Open International University of Human Deve...	0.22%
29	Студентська робота	ID файлу: 1009667480	Навчальний заклад: Open International University of Human Deve...	0.1%
30	Студентська робота	ID файлу: 1010762864	Навчальний заклад: Open International University of Human Deve...	0.1%
37	Студентська робота	ID файлу: 1009114768	Навчальний заклад: Open International University of Human Deve...	8 Джерел 0.07%