

Інститут обдарованої дитини НАПН України

В. В. Камишин,
Л. І. Ткаченко,
К. А. Андросович,
І. В. Бургун

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД
СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ
В ІНТЕРНЕТ-СЕРЕДОВИЩІ**

Методичний посібник

Київ, 2017

УДК 316.6: 37.035; 159.922.7

П86

*Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту обдарованої дитини
НАПН України (протокол № 5 від 31 травня 2017 року)*

Рецензенти:

Кузьменко В. В. – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційної діяльності Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія безперервної освіти» Херсонської обласної ради;

Постова К. Г. – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу діагностики обдарованості Інституту обдарованої дитини НАПН України

Авторський колектив:

Камишин В. В. (вступ, заключення);

Ткаченко Л. І. (пп. 1.1; 2.3.; 3.1; 3.2);

Андросович К. А. (пп. 1.1; 1.2; 2.1; 3.3);

Бургун І. В. (п. 2.2).

П86 **Психолого-педагогічний** супровід соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі [Текст]: метод. посіб. / В. В. Камишин, Л. І. Ткаченко, К. А. Андросович, І. В. Бургун. – Київ : Ін-т обдар. дитини НАПН України, 2017. – 108 с.

У виданні висвітлено основні підходи та методи використання Інтернету в процесі соціалізації обдарованих старшокласників. Окреслено завдання та функції соціалізації обдарованих дітей. Запропоновано комплекс діагностичного інструментарію для вивчення рівня їх соціалізації із застосуванням Інтернет-технологій. Представлено психологічні й педагогічні умови соціалізації обдарованих старшокласників в інформаційних мережах і локальний Інтернет-простір як інноваційну платформу соціалізації.

Посібник призначено для вчителів, психологів, соціальних працівників, науковців, аспірантів, студентів вищих навчальних закладів педагогічного профілю.

ISBN 978-966-2633-88-7

УДК 316.6: 37.035; 159.922.7

© Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017
© Камишин В. В., Ткаченко Л. І., Андросович К. А., Бургун І. В., 2017

ЗМІСТ

ВСТУП	4
--------------------	---

Розділ 1. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОБДАРОВаниХ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК ПРАКТИЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

1.1. Філософсько-освітній дискурс соціалізації учнів у суспільстві інформаційних технологій	6
1.2. Основні підходи до вивчення соціалізації особистості	13
1.3. Соціалізація обдарованих старшокласників у навчальному закладі: завдання та функції	22
<i>Список використаних джерел до першого розділу</i>	32

Розділ 2. СКЛАДНИКИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВаниХ СТАРШОКЛАСНИКІВ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ

2.1. Інтернет-середовище як засіб соціалізації	35
2.2. Компетентнісна складова учасників процесу соціалізації в Інтернет-мережі	45
2.3. Організаційна культура як умова застосування Інтернет-середовища у соціалізації обдарованих старшокласників	56
<i>Список використаних джерел до другого розділу</i>	61

Розділ 3. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО І ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВаниХ СТАРШОКЛАСНИКІВ В ІНТЕРНЕТ-СЕРЕДОВИЩІ

3.1. Педагогічні можливості використання мережевих Інтернет-технологій у розвитку обдарованих учнів	65
3.2. Готовність учасників процесу соціалізації до застосування Інтернет-технологій	71
3.3. Науково-методичний інструментарій вивчення процесу соціалізації засобами Інтернет-технологій	77
<i>Список використаних джерел до третього розділу</i>	90
ЗАКЛЮЧЕННЯ	94
ДОДАТКИ	95

ВСТУП

Нині суспільство висуває нові вимоги до особистості. Випускник загальноосвітнього навчального закладу має володіти компетентностями, які в «Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти» визначено як комплекс характеристик (якостей) особистості, що надає можливість їй ефективно діяти у різних сферах життєдіяльності. Водночас успішність сучасної людини значною мірою залежить від її соціалізованості, а саме – здатності бачити й розуміти оточуючих, аналізувати перебіг подій, правильно оцінювати їх, уловлювати перспективу розвитку й творчо рухатися в перспективному напрямі. До ключових компетентностей віднесено інформаційно-комунікаційну та соціальну, як такі, що забезпечують успішне отримання знань упродовж життя і входження в соціум (соціалізацію), які за нинішніх умов знаннєвого суспільства є надзвичайно важливими для особистості протягом усіх життєвих циклів.

Проблема соціалізації загострюється у зв'язку з надзвичайним розвитком інформаційних технологій, їх масовим поширенням і застосуванням. Сучасний етап суспільного розвитку ще п'ятдесят років тому Й. Масуда назвав «інформаційним суспільством», де виробництво інформаційних цінностей, а не матеріальних благ буде рушійною силою формування та розвитку суспільства. Нині інформаційні технології впливають не лише на розвиток суспільства загалом, а й на розвиток кожної особистості зокрема.

Функції надання знань і когнітивного розвитку, які традиційно виконувала в суспільстві система освіти, усе більше перебирає на себе ІТ-середовище: більшість знань може бути отриманою через Інтернет та інші ІТ-засоби, розповсюдженості й популярності набуває дистанційна освіта. Ефективний доступ до світових інформаційних ресурсів задовольняє потребу в інформаційних продуктах та послугах, покриває необхідність в інформаційній взаємодії та обміні.

Інтернет-простір є надзвичайно привабливим для підлітків і юні, й займає значну частину їх вільного часу та інтелектуальної праці. Сучасні учні шукають і знаходять в Інтернеті потрібну для навчання інформацію, спілкуються й винаходять способи самовираження й самореалізації в Інтернет-мережі. Інтернет постає середовищем спілкування, якому віддають перевагу сучасні діти. Інтернет-сайти, соціальні мережі, комп'ютерні ігри все більшою мірою перебирають функцію соціалізації особистості, яка реалізується в Інтернет-середовищі, стає процесом природним і практично некерованим з боку традиційних соціалізаторів особистості (сім'я, школа, позашкільна освіта).

Суть процесу соціалізації полягає в поєднанні соціальної адаптації та соціальної автономізації людини. Успішна соціалізація передбачає баланс між активним пристосуванням людини до умов соціального середовища, сприйняттям цінностей суспільства і його стійкістю в поведінці та відносинах, яка дає змогу певною мірою протистояти негативним і руйнівним для особистості процесам. Для обдарованої

особистості зазвичай характерна дисгармонія особистісного розвитку, що ускладнює її соціалізацію. У педагогічних дослідженнях стає пріоритетом вивчення питань про включення обдарованих дітей до соціокультурного простору, розвитку соціальних процесів загалом, а також аспект соціалізації обдарованих дітей.

Дослідження останніх років доводять, що організований вплив на учнівську молодь у сфері використання WWW змінює розвиток особистості у бажаному напрямі, адже відбувається позитивна зміна у мотивації застосування Інтернету, комунікативних навичок, духовного зростання тощо. Таким чином, за умови психологічної і педагогічної підтримки з боку педагогів загальноосвітнього навчального закладу процес соціалізації особистості із застосуванням ІТ-технологій набуває нових якостей і змісту.

Такий висновок дає змогу не лише задекларувати використання ІТ-технологій у «Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти», а й визначити соціальну компетентність як здатність особистості продуктивно співпрацювати з партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі, здійснювати цілеспрямоване застосування можливостей Інтернет-середовища та ІТ-пристроїв у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу.

Соціальні виклики зумовлюють виникнення й посилення тенденцій, які з'являються у зовнішньому, відносно шкільного, освітньому середовищі і які тим самим породжують освітні інновації. Психологічний і педагогічний супровід процесу соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі є технологією, застосування якої стало необхідним.

Наші дослідження підтверджують, що суб'єкти освітньо-виховної діяльності готові до застосування інформаційно-комунікаційних технологій як в урочній, так і в позакласній та позашкільній діяльності. Ба більше, використання можливостей Інтернет-середовища й ІТ-пристроїв актуалізує сучасні підходи до реалізації завдань загальної середньої освіти у соціалізації обдарованих підлітків і юні.

Новітні технології якнайкраще забезпечують впровадження діяльнісного підходу для формування компетенцій, пов'язаних із застосуванням здобутих знань з різних навчальних предметів, сприяють комфортній і швидкій адаптації особистості у соціумі за допомогою використання технологій віртуального спілкування, забезпечують самореалізацію людини завдяки можливості самопрезентації, дистанційного доступу, швидкої передачі даних у Інтернет-мережі. Віртуальне середовище також забезпечує можливість групової та колективної співпраці, що надзвичайно важливо у процесі соціалізації обдарованої особистості.

Особливо значущим у використанні ІТ-середовища й інформаційних технологій є перспектива застосування особистісно зорієнтованого підходу в навчанні та вихованні старшокласників. Індивідуальні бесіди, персональні завдання, врахування особливостей характеру й темпераменту учня, його можливостей і здібностей, життєвої ситуації та здоров'я – це неповний перелік потенційних можливостей у реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин учасників навчально-виховного процесу.

Розділ 1

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК ПРАКТИЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

1.1. Філософсько-освітній дискурс соціалізації учнів у суспільстві інформаційних технологій

Соціальний розвиток особистості – соціалізація, триває практично упродовж усього життя людини. Школа традиційно посідала центральне місце серед агентів соціалізації (сім'ї, найближчого соціуму, суспільства загалом), оскільки озброювала випускника затребуваним колом компетенцій, достатніх для вступу в самостійне життя. З розвитком інформаційних технологій і розповсюдженням персональних гаджетів, з їх доступністю й простотою в користуванні, Інтернет усе більш набуває функції стихійного соціалізатора дітей і молоді.

Нові інформаційні технології вже стали невід'ємною складовою повсякденного життя, особливо молодших поколінь. Старше покоління спостерігало, як виникали і поступово об'єднувалися в єдину інформаційно-комунікаційну мережу комп'ютери, поширювалися оптичні системи передачі великих обсягів інформації на чималі відстані, удосконалювалися мобільні телефони, виникали мережі бездротового зв'язку тощо. Молоде покоління – нинішні учні загальноосвітніх шкіл уже змалку користується новітніми технологіями й усе зазначене сприймають, як належне. У їхньому сприйнятті сучасного для них світу «так було завжди». У цьому полягає сутність науково-технічного прогресу, який змінює не лише технічні характеристики матеріального світу, що оточує людину, а й соціальні та культурні умови існування особистості, а отже, і її саму.

Маємо констатувати, що ні суспільство загалом, ні система освіти, попри всі зусилля з інформатизації, не готові до принципової зміни усталеної парадигми соціалізації індивіда в суспільстві. Філософське осмислення проблеми застосування інформаційних технологій, зокрема у соціалізації є актуальним, оскільки лише філософія аналізує й узагальнює феномен в усіх його аспектах і дає підґрунтя наступним надбудовним явищам. Результат філософського аналізу дає змогу формувати нове мислення, здатне продукувати ідеї, концепції та програми діяльності, що спрямовуватимуться на подолання досягнутих наявних проблем. Філософська парадигма завжди передує парадигмам вузьких галузей і конкретних аспектів життя соціуму, зумовлюючи зміни в освіті, педагогічних підходах тощо.

Соціалізація особистості як процес засвоєння суспільного досвіду, культурних цінностей, соціальних ролей, норм і правил поведінки, на засадах чого

відбувається формування соціально значущих якостей особистості, які надають їй можливість брати повноцінну участь у житті суспільства, останнім часом суттєво корегується стихійною соціалізацією особистості завдяки входженню її в інформаційне суспільство. Основним агентом стихійної соціалізації стають інформаційно-комунікаційні технології, найдоступнішою з яких є Інтернет, і контент Інтернет-простору.

Проблема соціалізації засобами Інтернет має кілька ракурсів, що підлягають філософсько-освітньому осмисленню. По-перше, це передбачає усвідомлення завдань соціалізації на нинішньому етапі цивілізаційного розвитку. По-друге, це розуміння інформаційно-комунікаційних технологій як агента соціалізації, а також причиново-наслідкових зв'язків, що породили ситуацію стихійної Інтернет-соціалізації підлітків і юні. По-третє, це передбачає дії вчителя з метою благополучної соціалізації учнів засобом Інтернет-мережі, що зрештою забезпечує не лише успішну самореалізацію випускників школи, а й інноваційний розвиток суспільства.

У найбільш загальному вигляді компетенції, що дають змогу розв'язувати максимально широке коло практичних задач (соціалізація особистості), на думку В. Кременя, можна об'єднати у п'ять груп. *Соціальні знання*, що визначають міру орієнтованості індивідуума у навколишньому світі (соціальне оточення, середовище проживання, орієнтування у часі, географічна, політична, економічна орієнтація тощо). Важливим аспектом постає систематизація, оскільки особистість стикається з ними не в логіці науки, а в логіці життя.

Вербальна сфера розкриває здатність до самостійної активності у сфері мовного висловлювання (володіння формами мовного висловлювання, діалогу, дотримання етикетних форм спілкування тощо). Значущості набуває здатність до активних мовних дій. Рівень розвитку вербальних здібностей визначає успішність оволодіння як теоретичними знаннями, вираженими у формі навчальних текстів, так і практичними навичками, оскільки структура сучасного навчання передбачає наявність у людини розвиненої здібності до різного роду мовних висловлювань і комунікації.

Інтерактивна сфера передбачає уміння самостійно організувати взаємодію з іншими і підкорятися вимогам у групових діях (уміння виконувати групове завдання та спільні дії, дотримуватися групових норм, ієрархічних відносин тощо).

Сфера оцінних і самооцінних відносин визначає специфіку ставлення до себе і до інших (глобальна оцінка себе і самооцінка за окремими показниками, глобальна оцінка членів соціуму й уміння порівняти себе з ними). Самооцінка – це складне динамічне особистісне утворення, особистісний параметр розумової діяльності, яка виконує передусім регуляторну функцію та здебільшого обслуговується комунікативними вміннями і виявляється в різних ситуаціях спілкування.

Мотиваційна сфера в широкому тлумаченні – це те, що спонукає людину до певної діяльності, а те, заради чого таку діяльність здійснюють [15, с. 423–426].

Особливістю свідомості людини інформаційного суспільства є формування нового світосприйняття й особливого світогляду, що формуються під впливом інформаційних технологій, а особливо Інтернет-мережі. Неконтрольована, стихійна соціалізація дітей і підлітків, що здійснюється завдяки Інтернет-мережі, несе багато ризиків, які ігнорувати не можна. За висловлюванням Б. Пружиніна, будь-яке технічне досягнення є амбівалентним за своїми соціальними й культурними наслідками, а підсумковий соціокультурний результат технічного прогресу кожного разу залежить від наших соціальних і культурних зусиль, точніше підсумок створюється нашими зусиллями [26, с. 4]. Наразі суспільство виявилось не готовим до протистояння медіа-викликам, і ціна цього є неприпустимо високою. Поряд із незаперечними цінностями – демократичністю, доступністю, суб'єктивністю тощо, Інтернет, при тому, що його контентом користується незріла, недосвідчена особистість, зумовлює низку сумнівних або навіть негативних впливів.

Нині кількість інформації, яку пропонують Інтернет-засоби, та технології її подання набагато перевищують можливості сприйняття окремої людини її досягнути, усвідомити, перевірити. Таким чином, зацікавлений користувач мережі, позбавлений можливості відбору інформації, що за нього нав'язливо здійснюють інші, перетворюється на пасивного споживача (навіть якщо «володарі інформації» належать до різних конкурентних угруповань).

Комп'ютерні технології, за допомогою яких можна віртуалізувати реальність, в ролі останньої можуть представити не лише її викривлення, а й її протилежність, що неминуче призводить до когнітивного, чи ментального конфлікту особистості. Наприклад, нині популярним є звернення учнівської аудиторії до Інтернету як джерела навчальної інформації поряд з паперовими й електронними підручниками й посібниками. Користування додатковими осередками знань, що розширюють кругозір, формують світогляд людини, яка вміє орієнтуватися серед множини джерел, завжди заохочувалося. Проте, на думку Б. Пружиніна, можливість отримувати наукову інформацію через Інтернет і виставляти її в Мережу позбавляє її (інформацію) проходження експертної оцінки. Таким чином, руйнується збалансована експертна система, що склалася в комунікаціях наукових громад ще позаминого століття та забезпечувала відсівання сумнівної інформації. Дослідник слушно зазначив, що популяризатори науки надто полюбляють розповідати про те, які зусилля було витрачено з метою пробитися через експертні бар'єри в наукових комунікаціях, і зазвичай забувають про те, скільки сил було збережено завдяки відсіванню псевдонаукової інформації [26, с. 6]. В умовах вибору між реальністю і віртуальним світом споживач (учень) часто довіряє світу віртуальному, який, з точки зору споживача, не лише безпечніший і комфортніший (не треба виходити з приміщення, немає потреби особисто спілкуватися із незнайомими людьми, немає ризику потрапити в незручну когнітивну чи комунікативну ситуацію тощо), а й, завдяки спеціально створеним

й використовуваним технологіям організації і подачі контенту, більш переконливий і привабливий.

Експерти зазначають, що розвиток інформаційного суспільства створює суттєві загрози фундаментальним механізмам самоорганізації «Я» людини. Відбувається втрата самоідентифікації внаслідок захоплення нав'язуваними ідентичностями віртуального світу ігрової та іншої продукції, широко пропонованої в Інтернет-середовищі. Інтернет, електронні засоби масової інформації нарощують усе новіші поверхи віртуальної реальності, і людина живе нею і в ній. Будучи особливою формою буття, віртуальна реальність формує нові потреби, гедоністські орієнтації, фобії, ролі й пози, ігрові образи власного «Я». Виникає паралельне квазіжиття зі конкретними критеріями реальності, що породжує своєрідну розщепленість свідомості, ціннісно-смыслову екзистенційну децентрацію... Це спричиняє стан невизначеності не лише на рівні оцінки поточної інформації, а й на самому критеріальному рівні, тобто порушуються, «розмиваються» ті підмурки, завдяки яким можливо щось прийняти, або не прийняти, у щось повірити, або не повірити, відбувається різке зниження критеріальних (а тим самим і критичних) реєстрів визначеності [26, с. 12–13]. Такий стан свідомості є загрозливим для дорослої людини, не кажучи вже про дитину, в якій норми й цінності у стадії формування ще не досягли рівня особистісних установок й орієнтацій.

В учнів необхідно формувати розуміння того, що віртуальна реальність – це плід чужої фантазії, продукт чийсь діяльності, яку використовують з певною метою. У процесі розкриття механізмів створення віртуальної реальності важливо викликати в учнів критичне ставлення до пропонованого віртуального продукту, оцінне відношення. Суб'єктне ставлення учнів до Інтернет-контенту успішно формуватиметься, якщо учитель організуватиме обговорення використовуваних технологій, заохочуватиме учнів до висловлювання власних думок, які міститимуть їхні оцінні судження не лише з приводу побаченого й почутого, а й саморефлексію емоційних переживань і вражень. Учитель має створювати прецеденти предметного спілкування, співпраці в Інтернет-мережі, демонструючи цільове, продуктивне застосування Інтернет-технологій у віртуальному середовищі й у реальному часі.

Також необхідним є, використовуючи зміст навчального матеріалу, залучати учнів до створення індивідуального або колективного віртуального продукту. Дуже важливим постає створення власного витвору з подальшим обговоренням результатів персональної чи спільної діяльності, визначення позитивних і негативних його сторін, а також передбачення можливих перспектив і наслідків власних дій.

Наступна загроза духовному світу людини в епоху інформаційного суспільства – це невідповідність ментальних основ особистості, які визначають більшість її характеристик (що, власне, й складають її сутнісну людську особливість і змінюються досить повільно) стрімкому плину інновацій інформаційного суспільства. На думку Д. Дубровського, для сучасної людини все ще є характер-

ною ментальність доби індустріалізації і автоматизації. То була ментальність, що підносила у вищий ціннісний ранг власне новачію (з її кількісними параметрами: ще більше, далі, вище, швидше тощо). У ній мислення творця новачію відключено від осмислення можливих негативних наслідків та відповідальності. Потрібно, щоб думка концентрувалася на завданнях прогнозу, безпеки, протидії деструктивним тенденціям, збереження і зміцнення життєстійкості земної системи у єдності її біологічних і соціальних складових [26, с. 13]. Нинішня ментальна платформа має базую такі запитання: «З якою метою?», «Які наслідки?», «Чи варто?». Саме відповіді на них допоможуть чітко відмежувати інновації від псевдоінновацій, прогрес від – трафарету, а справжній успіх від – презентизму.

Посутньо завдання полягає в подоланні типу ментальності, що переважав за часів індустріальної епохи. Філософією застосування Інтернет-технологій за допомогою сучасних пристроїв і гаджетів має стати розуміння того, що сам по собі «найкрутіший» пристрій не забезпечить людину ні щастям, ні успіхом, адже це лише засіб, за допомогою якого можливо покращити життя за рахунок економії часу для пошуку й отримання інформації, це пристрій для зручного уведення й збереження власних напрацювань у формі текстів та інфографіки, апарат для швидкого зв'язку задля спілкування й передачі даних. Основне завдання й мета використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій – це компетентне застосування для самореалізації та творчості.

Специфічна картина світу Інтернет-простору, що захоплює увагу учня, пропонуючи йому активну участь у віртуальному житті, яке досить часто не має нічого спільного з реальним життям, однак задовольняє підсвідомі інстинкти, зазначають О. Крутько, Т. Рубанцова, приводить до відчуженого ставлення сучасної людини до світу. Відчуження може полягати у відриві від великого світу й загального процесу, і як відчуження людини від власної природи, тобто ухилення людини від того шляху, який був наказаний йому природою чи сутністю. Проблему відчуження можна розглядати з різних позицій: 1) як будь-яке опредмечування людської діяльності, коли будь-який вияв діяльності приймає конкретну матеріальну форму й відділяється від людини; 2) як уречевлення суб'єкта, поневолення його продуктами власної діяльності; 3) як психічний стан людини і відчуття ним власної несвободи й маніпуляції з боку зовнішніх сил [17, с. 72]. Якщо перша позиція є проявом праксису людини і має природний, позитивний характер, то дві інші є виявом відчуження як негативного явища. Особливо небезпечною постає третя позиція, що відображає ускладнення у розвитку особистості учня. Особливо загрозовою ця ситуація є тоді, коли суб'єкт (учень) її не усвідомлює.

Посилаючись на сучасні дослідження з проблеми відчуження підлітків у ставленні до світу, О. Крутько й Т. Рубанцова виокремлюють емоційний, когнітивний, соціальний і поведінковий типи особистісного відчуження. Від емоційного відчуження потерпають учні, у яких у ранньому дитинстві не було закладено

емоційне підґрунтя – довіру до оточуючого світу, пізнавальну активність, комунікабельність. Такі учні прагнуть позбавитися від необхідності розв’язання незнайомих задач. Вони постійно перебувають у тривожному очікуванні та залежать від думки оточення. Відчуження на когнітивному рівні формується в ранньому шкільному віці через усвідомлення відсутності спільності інтересів, почуття самотності, байдужості однолітків. Особистість, яка пережила відчуження на когнітивному рівні, постійно перебуває у стані напруги і дисонансу. Соціальний тип відчуження найчастіше виявляється у підлітковому віці, коли рольовий конфлікт та напруженість і фрустрація заважають особистості інтегруватися у соціальну систему, призводять до засвоєння хибних цінностей і мотивацій. Відчуження у поведінці виявляється у нездатності адекватно оцінити ситуацію, передбачити наслідки власних дій, подолати емоції [17, с. 73]. Різні причини й наслідки викривлення особистісного розвитку призводять до особистісного відчуження, що створює проблеми у соціалізації учнів, ставить під сумнів їхній гармонійний розвиток, а отже, подальшу їх успішність. Це стосується обдарованих дітей, оскільки порушення розвитку некогнітивних навичок (соціалізації), що залежить, як зауважує В. В. Клименко, від соціальних впливів оточення [12, с. 14–16], створює ускладнення як для формування обдарованості (привести до її «затухання» або спотворення), так і для цілісного розвитку особистості.

У повсякденній навчально-виховній роботі, у спілкуванні з учнями вчитель має формувати аналітичне мислення учнів, піддаючи аналізу й осмисленню інновації, зокрема пов’язані з Інтернет-технологіями та інформаційно-комп’ютерним оснащенням. Доцільність інновацій, переваги й недоліки їх застосування мають ставати предметом обговорення, неупередженої оцінки. Найкращий спосіб – це застосування інноваційних Інтернет-можливостей у повсякденній навчальній діяльності.

Таким чином, стан і розвиток учня, його соціалізація в Інтернеті цілком залежить від якості педагогічних впливів та компетентності педагогічних працівників, які його оточують. Застосування Інтернет-технологій має слугувати не просто стихійному зростанню свідомості учня, а відбуватися як «самопізнання, саморефлексія, що сприятимуть плідній самотворчості» й означають, за висловом С. Крилової, «вміння злитися зі своєю внутрішньою природою, обрати свою мотивацію до життя, здатність постійно розгортати свої потенції» [16, с. 458].

Слушно зауважує В. Андрущенко: «в українській педагогіці існує стійка й цілком справедлива думка про те, що впроваджуючи нове, ми не маємо відкинути те, на чому загалом тримається освіта і виховання, а саме – технології суб’єкт-суб’єктної взаємодії педагога і студента, ефективність яких підтверджено практикою з часів Академії великого Платона. Важливим є й те, що освіта в Україні базується на особистісному принципі (В. Кремень). Подібна вимога стосується й процесу інформатизації освіти. Це означає, що ми маємо дотримувати зважених підходів, прогнозувати найближчі й віддалені наслідки» [3, с. 15].

Поряд з уже зазначеними перевагами застосування Інтернет-технологій у соціалізації учнів не можна оминати перспективи, пов'язані з набуванням соціального капіталу. Соціальним капіталом називають такі характеристики соціуму, як довіра, норми поведінки в утворюваній мережі (громаді), що сприяють кооперації до взаємної вигоди учасників, зазначає Р. Патнем [39]. Соціальний капітал, на думку експертів-економістів, є ресурсом поряд з людським капіталом, що дає змогу розв'язати проблему колективних дій. Наслідком цього є підвищення продуктивності кожного індивіда та досягнення кращих результатів для всієї громади. Особлива роль у формуванні соціального капіталу належить освіті. Дослідник вказує, що освіта є найважливішим предикатором громадянської активності в усіх її формах [40]. Можливості Інтернет-технологій відкривають і нові особливості в набуванні соціального капіталу: це й підвищення довіри, й навчання соціальним нормам – спілкування, співробітництва, поінформованості, а також активної участі у спільних діях.

Світосприйняття сучасних дітей і підлітків, їхнє інформаційне світобачення має формуватися за рахунок не заперечення, не відторгнення, а навпаки – застосування Інтернет-технологій у навчально-виховному процесі, що означатиме цілеспрямовану, керовану соціалізацію учнів за допомогою Інтернету. Інтернет-простір з його численними сайтами-«бібліотеками», соціальними мережами, функціональними додатками допомагає особистості подолати ті форми відчуження, які вона не може «переступити» в реальному житті. У цьому процесі важко переоцінити роль учителя, який саме завдяки новітнім технологіям має усі можливості для залучення всіх учнів класу до спільної діяльності, рольових ігор, комунікаційних проектів тощо з урахуванням індивідуальних здібностей і особливостей кожної дитини.

Потрібно враховувати, що нові техногенні фактори, до яких зараховують й інформаційні технології, постійно змінюють нашу соціокультурну дійсність. Бути осторонь цих змін школа й учитель вже не можуть через небезпеку втратити роль центрального агента соціалізації молодого покоління, яким вони були досі. Адже з кожною новацією інформаційно-комунікаційного світу збільшується дистанція між учнями, для яких новації є абсолютно природним, очікуваним і навіть звичним і бажаним процесом, і вчителем, який має робити зусилля з опанування інноваціями, аби залишатися для учнів адекватним у виконанні своїх професійних обов'язків.

Безумовно, без особистісного й професійного розвитку учителя не може йтися про управління соціалізацією учнів, оскільки суб'єкт-суб'єктні відносини сучасного навчального процесу передбачають високу емоційну включеність учителя у процес навчання, розуміння відмінностей інформаційного суспільства й відбитку, що воно залишає у свідомості молодого покоління, а також спілкування мовою власних інформаційних компетенцій. Для сучасного учителя його готовність до зазначеного процесу навчання й соціалізації учнів

відображає його особистісну моральність й відповідальність. Тому соціалізація як опанування інформаційно-комунікаційними технологіями постає обов'язковим процесом для всіх учасників навчально-виховного процесу.

Будь-який науково-технічний прогрес (технічна революція, винайдення парового двигуна, використання енергії атома) завжди мав дві сторони, одна з яких відображала позитивні зрушення в житті людини і суспільства, а інша – проєкції негативних впливів. Так само інформаційна революція, що відбувається нині, має безліч плюсів і мінусів. Отже, потрібно правильно оцінювати альтернативні можливості й докласти зусиль для втілення бажаних змін завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям та запобігати їх шкідливим впливам на засадах нашого знання про їх особливості та наслідки застосування.

Масштабність застосування інформаційних технологій, зокрема Інтернету, постійно розширює сфери діяльності в ньому учнів загальноосвітніх шкіл – від спілкування до власної творчості. Оскільки це охоплює і соціальну, і культурну сферу сучасного суспільства, то вимагає постійної уваги і контролю з боку «уповноваженого соціалізатора», тобто школи. Найкращим засобом згаданих функцій є залучення учнів до Інтернет-діалогу з учителем. Яким він буде, залежатиме від усіх учасників навчально-виховного процесу: від учня й батьків до учителя й адміністрації школи та управлінців.

1.2. Основні підходи до вивчення соціалізації особистості

Посилення уваги до проблеми соціалізації особистості, на нашу думку, можна пояснити все більш широким розумінням її впливу на розвиток і творчу реалізацію особистості в суспільстві, яке переживає етап трансформації. У суспільних науках існує багато визначень поняття соціалізації, які відрізняються залежно від розуміння їх авторами сутності й структури особистості як психосоціогенної істоти. Більшість визначень цього поняття містить загальне положення про те, що сутність соціалізації полягає в засвоєнні індивідом соціального досвіду, однак розуміння змісту цього досвіду, його структури, засобів і порядку засвоєння істотно відрізняються, з огляду на багатогранність самого феномену соціалізації та різноманітності його форм, зазначає В. Циба [25; 35]. Цей факт зумовив необхідність аналізу теоретико-методологічних підходів до соціалізації особистості.

Поняття «соціалізація» (від лат. *socialis* – суспільний) має більш як столітню історію існування і є досить поширеним в науці. У 1956 р. цей термін було внесено до реєстру американської соціологічної асоціації. Наприкінці 1960-х рр. проблема соціалізації стала міждисциплінарною і увага до неї підсилася з боку спеціалістів різних наук – філософів, соціологів, педагогів, політологів і психологів [25].

У наукових працях виокремлюють два основних напрями дослідження процесу соціалізації: біогенетичний і соціогенетичний. Представники біогенетичного напрямку вважають, що розвиток особистості визначають біогенетичні чинники, а отже, численні типи соціальної поведінки зумовлені генетично. Соціокультурні умови лише визначають темп розкриття природжених задатків і здібностей, однак не впливають на їх наявність – розвиток є дозрівання відповідно до внутрішнього плану. Представники соціогенетичного напрямку об'єднують значну кількість етнопсихологічних, соціально-психологічних теорій та емпіричних досліджень. Головна теза напрямку полягає в тому, що різні типи особистості є продуктом різних культур, а культура виконує функцію стандартизації: інтегровані в особистості соціокультурні елементи стають для людини нормою (стандартом) відчуття, мислення і дій. Головним результатом соціалізації є адаптація людини до культури, в якій вона живе [25].

Аналізуючи роботи В. Москаленко, В. Циби та інших дослідників можна припустити, що всі наявні концепції дослідження процесу соціалізації потрібно розглядати з точки зору двох концепцій: американської та французької, кожна з яких має певну специфіку. В американській та французькій соціології поняття «соціалізація» сформувалося наприкінці XIX ст. і пов'язане з іменами американського соціолога Ф. Гіддінгса і французького соціолога Г. Тарда [25; 35]. Американські дослідники схильні звужувати сенс цього поняття та визначали, що соціалізація – це процес навчання, спосіб прийняття групових норм, адаптація. Французькі вчені тлумачать соціалізацію значно ширше – комплекс взаємовідносин між людиною та суспільством. На думку Н. Андрєєнкової, головна відмінність американської та французької концепції соціалізації полягає в тому, що перші виходять з розуміння суспільства як організації індивідів, а другі розглядають суспільство як первісно ціле [25, с. 248].

Відтоді поняття соціалізації еволюціонувало й охопило різні аспекти цього явища, про що можна прочитати не лише в опрацьованих наукових доробках [наприклад, 6; 13; 14; 22; 25; 32–35; 37], а й у довідковій літературі.

Для кращого структурування розуміння поняття «соціалізації» потрібно виокремити три основні наукові підходи дослідження соціалізації зарубіжними та вітчизняними вченими, до яких увійшли культуроантропологічна, соціологічна і психологічна науки.

Аналізуючи підхід до проблеми соціалізації в культуроантропології, потрібно зауважити, що одними з перших досліджень соціалізації проводилися саме в культуроантропології, оскільки вивчення процесу входження людини в суспільство та культуру своєї або чужої країни має досить тривалу історію, зазначає Ю. Кобазева [13].

У контексті культуроантропології (родоначальником культурної антропології вважається Ф. Боас) соціалізацію визначають як процес передачі культурної спадщини (В. Малиновський), оволодіння культурою, соціально значущими

цінностями, нормами, зразками поведінки тощо. Цей процес отримав назву окультурення. На рівні з ним в антропології застосовують такі назви, як інкультурація, модель соціалізації «модель інкультурації» [13], культурне обумовлення. Нині використовують ще одне поняття – культурна трансмісія, що постає механізмом, за допомогою якого група «передає себе в спадок» своїм новим членам.

Проведено чимало досліджень, метою яких було виявлення відмінностей у процесі соціалізації індивіда через порівняння двох і більш культур. Наприклад, М. Мід і Р. Бенедикт досліджували процеси соціалізації в суспільствах, що перебувають на різних стадіях суспільного розвитку. До сфери їх інтересів належало дослідження способів впливу культури цього суспільства на характер і результати життєвих змін індивіда. Так, М. Мід вважала, що «сама культура є головним чинником, який вчить дітей, як думати, відчувати і діяти в суспільстві» [13].

Австрійський культуроантрополог І. Ейбл-Ейбесфельд досліджував методи соціалізації (зокрема, виховання), вивчаючи батьківсько-дитячі відносини в деяких племенах Африки, Південної Америки і Нової Гвінеї. Американський дослідник Р. Ронер на основі аналізу більше сотні культур спробував пояснити процеси соціалізації через теорію батьківського прийняття – відторгнення [13; 20; 22; 25; 35]. У 1950-ті рр. американські культуроантропологи Б. Уайтінг і Дж. Уайтінг здійснили дослідження особливостей соціалізації, зрівнявши шість культур. Вони виявили вплив соціальної структури на характерні для культури стилі соціалізації [13; 35].

Деякі автори розглядають соціалізацію як закономірність антропогенезу і говорять про соціалізацію природи. Зокрема Є. Весна, В. Мухіна вивчають процес соціалізації як входження людини в символіку культури. У результаті соціалізації людина оволодіває не лише системою знаків і символів, а й способами мислення, характерними для цього суспільства [14].

Проте, попри значний внесок у дослідження соціалізації учених-антропологів, Ю. Кобазева зазначає, що загалом процес соціалізації в межах культуроантропології розглядають як автоматичний, завдяки якому індивід сприймає культуру в міру свого розвитку (тобто є її пасивним споживачем) [13].

Підхід до проблеми соціалізації в соціології активно вивчали в першій половині XIX ст., коли вона починала затверджуватися як самостійна наука. Однією з найважливіших проблем стає проблема взаємовідносин людини і суспільства.

Так, основоположник соціології О. Конт віддавав пріоритет суспільству як первинної реальності. Він ставив задачу підкорення індивідуального суспільному, оскільки індивід не може існувати самостійно ізольовано від цілого. На відміну від О. Конта, англійський науковець Г. Спенсер підкреслював автономію індивіда. Він вважав, що суспільство – це частина природи, вищий етап загальної еволюції. Згідно з підходом Г. Спенсера, людина в природному стані значною мірою антисоціальна, соціальною ж істотою вона стає в ході тривалої еволюції [13; 33; 34].

Американський соціолог Л. Уорд розділяв підходи Г. Спенсера про еволюційний розвиток суспільства, але разом із біологічними чинниками цього розвитку підкреслював важливість психічних (свідомих) процесів. Він вважав, що людські бажання та інтелект відіграють важливу роль в перетворенні навколишнього середовища. Продовжуючи ідеї Л. Уорда, Ф. Гіддінгс зазначав, що «функція суспільства полягає в розвитку свідомого життя і в створенні людської особистості: для цієї мети вона насправді існує» [33, с. 23]. Так, Ф. Гіддінгс вважав, що соціалізація як процес «розвитку соціальної природи чи характеру» людини відбувається в результаті стихійного впливу оточення, а також завдяки впливам суспільства згідно зі «свідомим планом». Французький соціолог Г. Тард визначав суспільство як продукт взаємодії індивідів. Він першим спробував описати процес інтерналізації норм через соціальну взаємодію [там само, с. 40].

В наступних соціологічних дослідженнях проблеми соціалізації найбільш поширеними стали адаптивна і рольова концепції соціалізації. Так, з найбільшою повнотою адаптивна концепція соціалізації знайшла вираження в теоретичній системі Дж. Дьюї та В. Кукартца. Він вважав, що закладені в людині від природи унікальні здібності можуть виявитися лише в процесі соціалізації. Соціалізацію він розуміє як пристосування до суспільного середовища і підкреслює, що в цьому процесі необхідно «викристалізувати» індивідуальність кожної людини [33, с. 49].

Згідно з дослідженнями американського соціолога Т. Парсонса, соціалізація є динамічним процесом, пов'язаним зі структурною організацією суспільства. Головний її механізм – це пристосування, що має розв'язати, сублимувати конфлікти особистості й суспільства, тобто не допустити відхилень у поведінці. Т. Шибутані визначає соціалізацію як безперервну адаптацію живого організму до цього оточення, як формування здатності передбачити реакції інших людей і пристосовуватися до них. Зокрема Д. Креч, Д. Крагфілд, Е. Балачей зазначають, що соціалізація є прийняттям особистістю переконань, цінностей і норм вищого чи нижчого статусу, характерних для групи членства, до якої належить особистість [20; 22; 25; 35].

Однією з провідних ідей рольової концепції соціалізації стало положення відомого французького соціолога Е. Дюркгейма [13; 35], який розглядав суспільство як незалежну від індивідів, поза- і надіндивідуальну реальність. Суспільство домінує над індивідом і створює його. Бачення світу індивідом визначається «колективними уявленнями», які виробляє суспільство. Згідно з підходом Е. Дюркгейма, соціалізована особистість – це особистість, що вміє пригнічувати індивідуальні інтереси заради суспільних.

Ці позиції рольової концепції соціалізації також підтримує відомий американський соціолог і психолог Дж. Мід, який визначає індивіда як продукт соціального розвитку. Аналіз соціалізації він здійснює в термінах міжособистісних відносин. Соціалізацію він визначає як процес комунікативних взаємодій, у ході

яких індивід бере на себе ролі інших, формуючи своє «Я». Дослідження Дж. Міда разом з Ч. Кулі в наукових джерелах ще мають назву модель соціалізації «міжособистісного спілкування» або «Я-теорія» чи ще теорія «дзеркального Я». Роль, ролеве навчіння, на думку Дж. Міда, мають значення основного механізму соціалізації. З ролями пов'язані основні соціокультурні цінності і символи. Рольове тренування дає змогу засвоїти закріплені в ролі соціальний досвід, без якого неможливе формування самосвідомості [9; 33–35].

Таким чином, у руслі позитивістської соціології суспільству відведена провідна роль, а пізнання йшло від соціуму до індивіда. Наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. формується новий напрям соціології – розуміюча соціологія, шлях пізнання в якій, навпаки, йде від індивіда до соціуму, як підкреслює Ю. Кобазева [13].

Основоположник розуміючої соціології німецький учений М. Вебер [20; 22], пояснюючи поведінку людини, коли суб'єктивно осмислені дії індивіда співвідносяться з поведінкою інших людей, вводить поняття «суспільно орієнтованих дій». Ці дії допускають суб'єктивну мотивацію індивіда або групи і осмислену орієнтованість на інших (на очікування).

Наголошуючи на індивідуальності людини, німецький соціолог Г. Зіммель [25] зазначає, що, вступаючи у певні відносини, індивід знаходить деякі характерні для нього якості, які постають для нього суттєвими (кожна людина є індивідумом з характерними властивостями, які не можна зустріти вдруге в такому самому поєднанні).

Сучасні дослідження західної соціології ґрунтуються на розумінні соціалізації як частини процесу становлення особистості, в ході якої формуються загальні, поширені, стійкі риси особистості, що виявляються в соціально-організованій діяльності, яка регулюється рольовою структурою суспільства [14; 33; 38].

Наукові дослідження Т. Парсонса разом з психологами Дж. Морено і І. Лінтона також можна зарахувати до рольової концепції соціалізації або до моделі соціалізації «рольового тренінгу». Вони вивчають особистість як функцію, але вже в тих соціальних ролях, сукупність яких індивід виконує в суспільстві. Включаючись у процесі соціалізації в певні соціальні групи, індивід засвоює очікування рольової поведінки, вивчає способи їх виконання і завдяки цьому стає особистістю [20; 22].

Отже, соціологічний підхід до проблеми соціалізації акцентує саме на ролі суспільства в розвитку особистості, її свідомості та самосвідомості. Для того, щоб вижити, індивіду необхідно пристосуватись до соціального середовища (Дж. Дьюї, В. Кукарц), долучитись до певних соціальних груп, засвоїти відповідні ролі і закріпити їх в соціальному досвіді, адже без цього неможливе формування самосвідомої особистості (Е. Дюркгейм, Ч. Кулі, Дж. Мід, Т. Парсонс).

Звернення до трактування поняття «соціалізація» у вітчизняних і зарубіжних соціологічних словниках дає змогу зафіксувати основні положення

соціологічної науки до проблеми соціалізації, а саме: соціалізація – це процес засвоєння, дотримання та відповідності індивіда зразкам поведінки, психологічним механізмам, соціальним нормам і цінностям, необхідних для успішного його функціонування в цьому суспільстві; це процес становлення особистості й істотний елемент соціальної взаємодії [14; 33; 38].

Підхід до проблеми соціалізації в психології почав розвиватися в 2010-х роках. У контексті психології, «соціалізація – це процес і результат засвоєння і активного відтворювання індивідом соціального досвіду, здійснюваний в спілкуванні і діяльності» [6].

Поняття соціалізації було введено в соціальну психологію в 1940–50 рр. в працях А. Бандури, Дж. Кольмана та ін. [13; 34]. У різних наукових школах поняття соціалізації отримало різну інтерпретацію.

Найпоширенішим довгий час була психоаналітична концепція розуміння соціалізації – модель соціалізації «особистісного контролю» [34]. Основи психоаналітичного напрямку були закладені австрійським психіатром і психологом З. Фрейдом [34, с. 106–137]. Він вважав, що люди народжуються з прагненнями, які потенційно асоціальні. Так, З. Фрейд вважав, що соціалізація зводиться до придбання контролю над імпульсами з метою адаптації до навколишнього, переважно ворожого середовища. З іншого боку, А. Адлер [34, с. 162–187] визначав, що рушійною силою психічного розвитку є відчуття спільності з іншими людьми, а не природжені потяги (З. Фрейд), не природжені архетипи (К. Юнг). Говорячи про формування соціального стилю життя людини науковець наголошував на важливості збереження і розвитку індивідуальності [34].

Проблеми відносин людини з соціумом та їх вплив на розвиток особистості вивчали й інші психоаналітики. Так, Е. Еріксон багато в чому переглянув позиції З. Фрейда і дійшов висновку про значний вплив культури і соціального оточення дитини на її розвиток. Е. Еріксон визначав соціальне становлення особистості як стадійний процес, тому його модель соціалізації отримала назву – «еволюційна» [34, с. 215–246]. Він виокремлював вісім стадій у розвитку ідентичності, які є серією критичних періодів, що необхідно подолати протягом життя.

У контексті так званого гуманістичного психоаналізу Е. Фромма зв'язок індивіда і суспільства не є статичним. Суспільство реалізує не лише функцію придушення, а й функцію творення особистості [34, с. 246–248].

Засади біхевіористичної концепції було закладено американськими психологами Е. Торндайком і Дж. Уотсоном [9]. Предметом її вивчення є поведінка. Розглянемо деякі підходи до соціалізації в контексті теорії соціального научіння або так званої моделі соціалізації «соціального научіння». До цієї теорії значний внесок зробили такі вчені, як А. Бандура, У. Бронфенбреннер, Д. Доллард, Дж. Міллер, Дж. Роттер, Е. Толмен, Р. Уолтере, К. Халл. Нині теорія соціального научіння – це одна з небагатьох, у межах якої процес соціалізації вивчають на засадах природничо-наукових даних. Увага дослідників у руслі цієї теорії зосереджена

на вивченні поведінки особистості під впливом соціального оточення, яке є стимулом. Представники соціально-когнітивного напрямку цієї теорії А. Бандура і Дж. Роттер вважають, що поведінку людини регулюють складники взаємодії між внутрішніми явищами і чинниками оточення. Згідно з У. Бронфенбреннером, у процесі соціалізації особистість відчуває вплив усіх взаємопов'язаних рівнів соціуму та своє власне життєве середовище будує як багаторівневе [13; 37].

У руслі гештальтпсихології, так званої психодинамічної концепції соціалізації, питання розвитку особистості досліджував німецький психолог К. Левін [25]. На думку К. Левіна, механізми соціалізації особистості полягають в тому, що сила спеціально організованого дорослими «виховного бар'єра» в кожному конкретному випадку залежить від характеру самої дитини, її потреб, цілей, домагань і від того, як ці особистісні сили проєктуються в її індивідуальному життєвому середовищі. Ідеї К. Левіна отримали розвиток у працях Ф. Хайдера. Він активно досліджував проблеми сприйняття особистістю соціальної дійсності і такий важливий соціальний об'єкт, як іншу людину.

Гуманістична психологія є одним з провідних напрямів сучасної зарубіжної психології. Він сформувався в 1940-х рр. і був називаний критичною концепцією соціалізації за Н. Головановою [9]. Ця концепція як основна модель приймає відповідальну людину, яка вільно робить власний вибір серед запропонованих можливостей. Її засновником був американський психолог Г. Олпорт [34, с. 274–295]. Одним із головних положень цієї теорії було таке: особистість є відкритою і саморозвивальною системою. Він виходив з того, що людина – соціальна істота, і тому не може розвиватись без взаємодії з суспільством. Спростовувавши підхід психоаналізу до психічного розвитку як на адаптацію до середовища, А. Маслоу виголошував ідею про те, що людина не прагне рівноваги з середовищем, а хоче підірвати цю рівновагу. Мета особистісного розвитку, згідно з А. Маслоу, полягає в прагненні до зростання та самоактуалізації. Працюючи над розв'язанням проблеми (як і Г. Олпорт), А. Маслоу дійшов висновку про те, що ідентифікація має здійснюватися в зовнішньому плані, а відчуження – у внутрішньому, тобто людина може активно контактувати з суспільством і водночас залишатися самою собою [34, с. 482].

Питання цілісності й унікальності особистості також вивчав психолог К. Роджерс, який вважав, що досвід, придбаний людиною протягом життя (феноменальне поле) є унікальним й індивідуальним. Він стверджував, що все людство володіє природною тенденцією рухатись в напрямі незалежності, соціальної відповідальності, креативності та зрілості. Науковець стверджував, що повноцінно функціонуюча людина володіє здібністю до творчості [34, с. 533].

Представники когнітивної концепції соціалізації (так званої когнітивної моделі соціалізації) підкреслюють значення когнітивних процесів як головної можливості засвоєння певних соціальних дій особистості. У своїх дослідженнях ці теоретики виходять із психологічної теорії розвитку Ж. Піаже [25]. Одним

із провідних представників когнітивної концепції соціалізації є американський психолог Л. Колберг, який визначають соціалізацію особистості передусім як процес розвитку моральної свідомості, засвоєння норм і правил соціального життя. Соціалізованість дитини, на думку Л. Колберга, спирається на її когнітивне дозрівання і рухається від пасивного прийняття вимог дорослих до розуміння соціальних вимог як добровільних погоджень між вільними людьми [20; 22; 37].

За діяльнісною концепцією соціалізації розвиток особистості відбувається в процесі включення в різноманітні види діяльності. Способи розв'язання проблеми розвитку особистості, визначені П. Блонським і Л. Виготським, розгорнув і поглибив А. Леонтьєв. Він писав, що у вивченні розвитку психіки дитини потрібно виходити із розвитку її діяльності, оскільки вона складається в цих конкретних умовах життя [37]. Важливим етапом формування особистості дитини є ігрова діяльність, гра. Гра постає соціальною за походженням діяльністю і соціальною за своїм змістом.

Значний внесок в діялісну концепцію соціалізації та теорію стадійності соціалізації зробив Л. Виготський. Науковець ввів поняття «соціальна ситуація розвитку» – специфічне для кожного віку відношення між дитиною і соціальним середовищем [9; 25]. Він виокремлює дві одиниці аналізу соціальної ситуації – діяльність і переживання.

До діялісної концепції соціалізації особистості також можна зарахувати визначення сучасних російських і українських психологів. Так, на думку М. Корнева і Л. Коваленко, соціальна діяльність (праця, спілкування, пізнання, гра, навчання) є головним чинником соціалізації [20]. За Р. Макшанцевим в процесі соціалізації люди вчать жити в суспільстві, ефективно взаємодіяти між собою, особливо в умовах суспільно значущої спільної діяльності, а О. Реан вважає, що процес соціалізації нерозривно пов'язаний зі спілкуванням і спільною діяльністю людей [9; 20].

Системна концепція соціалізації передбачає одночасне вивчення всіх сторін розвитку дитини, а також допомагає зрозуміти їх взаємозв'язок і взаємозумовленість. Система – це комплекс частин (підсистем) та їх взаємозв'язків, взаємовпливів і взаємодій. Кожен із нас є цілісною системою, яка складається з різноманітних підсистем [35]. До системної концепції соціалізації особистості належить регулятивно-детерміністська теорія особистості українського вченого В. Циби. Згідно з його дослідженнями, соціалізація – це набуття людиною (тобто формування сфери свідомості в її психічній системі) соціогенних параметрів (соціогенних потреб, соціальних настанов, рис характеру, компетентності й інших) під соціальним впливом для уможливлення її життєдіяльності як особистості в соціальних структурах різних соціальних інституцій [35].

Відповідно до інтегральної концепції соціалізації, наша психічна активність має декілька вимірів, розмірностей, аспектів, рівнів, інстанцій тощо. Ці складові можуть бути рядоположні, створювати ієрархії чи належати до якісно різноманітних

субстанцій. Узагальнено інтегральність виявляється в активності, зв'язності, прагненні до цілісності й абсолюту, синергічності й акмеологічності [37].

Так, Н. Шевандрін наводить декілька прикладів (Дж. Гілфорд, А. Петровський, Є. Соколов), що ілюструють вияв інтегральної концепції соціалізації в психології. Зокрема В. Москаленко вважає, що соціалізація – це результат взаємодії численних чинників: 1) визначення соціалізації як процесу інкультурації, тобто трансляції культурно заданих моделей поведінки, цінностей від покоління до покоління; 2) визначення соціалізації як інтерналізації, тобто як процесу засвоєння різних модусів соціального досвіду; 3) визначення соціалізації як адаптації. Цей підхід акцентує на результаті соціалізації як досягненні потрібної соціалізованості, адже вони визначають різні моменти єдиного процесу соціалізації [25; 37].

На думку Н. Шевандріна, інтегральна концепція соціалізації особистості забезпечує дослідників мітками, матрицями, орієнтирами для феноменологізації та концептуалізації, дослідження і діагностики, обробки і інтерпретації, терапії і корекції, мотивації і управління, навчання і розвитку, конструюванню і творчості в сфері психології [37].

Отже, психологічний підхід до проблеми соціалізації особистості розкриває різноманітні концепції трактування цього поняття, які втілюються в цілісності вирішення взаємовідносин у системі «індивід – суспільство». Так, психологія ставить акцент на індивіда, який має приборкати власні природні інстинкти; постійно перебувати в процесі соціального навчання через наслідування, систему заохочень і покарань; пізнавати і використовувати вчинки людей встановлюючи рівновагу з соціумом; включатися в різноманітні види діяльності набуваючи соціальний досвід; бути цілісним у відносинах з оточуючим світом; систематизувати й інтегрувати власну діяльність та спілкування під час самореалізації та самоствердження в соціумі. Психологічний підхід дає змогу всесторонньо підійти до проблеми індивіда в соціальному середовищі, що розкриває нові можливості наукових досліджень.

Аналізуючи зміст основних концепцій і моделей соціалізації особистості в культуроантропології, соціології та психології, потрібно зазначити, що кожний науковий підхід робить важливий внесок у розуміння процесу соціалізації. Якщо розглянути концепції в ієрархічному порядку, то всі вони зводяться до останньої інтегральної концепції, яка охоплює надбання всіх попередніх, інтегруючи їх у відповідну цілісну систему взаємодії індивіда з соціумом. Ця взаємодія враховує гомонізацію, соціальну адаптацію, інкультурацію, соціальну ідентичність, системність і інтеграцію «успішної» соціалізації особистості.

Згідно з теоретичним аналізом, варто зауважити, що довкола проблеми соціалізації сфокусувалися інтереси вчених різних сфер – етнографів, культурологів, соціологів, психологів, педагогів. Дослідження соціалізації сприяли більш усесторонньому висвітленню цієї проблеми. Водночас вони не сприяли створенню єдиної чіткої концепції. Критерії соціалізації залишаються дещо розмитими і невизначеними.

Концепція Е. Еріксона знімає дискусійний характер соціально-психологічної проблеми соціалізації дорослих і літніх людей, стверджує не лише можливість, а й необхідність позитивної соціалізації на всіх вікових етапах.

Підсумовуючи, зазначимо, що соціалізація – це процес набуття, результат засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду, знань, цінностей, рис характеру, компетентності, спеціальних навичок, соціальної чутливості, групових норм, системи соціальних ролей, зв'язків і відношень в умовах невизначених соціальних ситуацій, варіативності, багатоманітності принципів організації, видів діяльності; процес систематизації, конструювання, інтегрування індивідом образу світу, частиною якого є уявлення про самого себе як частини цього світу; процес формування соціальності та соціальної лабільності як головного результату соціалізації, де здійснюється творчість людини, її самовизначення.

Отже, процес соціалізації особистості зумовлений, з одного боку, складною системою різнорівневої соціальної детермінації, з іншого – віковими та індивідуальними особливостями, носить міждисциплінарний характер і вимагає розроблення нових методів для його всебічного теоретичного та експериментального вивчення.

Узагальнюючи певні спільні та відмінні позиції в тлумаченні соціалізації особистості попередніми і сучасними концепціями, спробуємо подати власний підхід до розуміння суті соціалізації як наукової проблеми. Ми визначаємо соціалізацію індивіда як процес входження його у світ конкретних соціальних зв'язків і інтеграції особистості до різних типів соціальних спільнот через культуру, цінності та норми, на основі яких формуються соціально значущі риси особистості. Таке тлумачення соціалізації є основою нашого подальшого дослідження.

1.3. Соціалізація обдарованих старшокласників у навчальному закладі: завдання та функції

Школа відіграє провідну роль у здійсненні процесу соціалізації нових поколінь, оскільки концентрує досвід і моделі суспільного життя та організації й в адаптованій формі передає їх дітям. Це надає можливість визначити головною функцією школи інтеграцію та спрямування в необхідне русло всіх соціалізуючих впливів, забезпечення їх орієнтації та прочитання в контексті цілеспрямованої педагогічної дії. Таким чином, школа стає містком між потребами суспільства у визначеному типі громадянина і життєвими планами молодої людини. Школа розширює можливості дитини в плані її спілкування.

У педагогічній науці школу розглядають як спеціально створений державний заклад, головним завданням якого є соціальне виховання дітей та молоді. У соціальній педагогіці існують два підходи щодо визначення ролі та функцій сучасної школи. Перший підхід характеризує школу як соціальну інституцію,

що виконує такі функції: культурно-освітню, регулятивно-виховну, комунікативну, організаційно-управлінську, соціально-інтегративну, суспільно-політичну.

Сучасна загальноосвітня школа як інститут соціального виховання є:

– освітньо-виховним закладом, що реалізує функції виховання через освіту учнів;

– організацією (загальношкільною та мережею первинної), що здійснює вплив на школярів у процесі життєдіяльності у позанавчальний час;

– соціально-психологічною групою, вплив якої на учнів відбувається під час неформального спілкування та вільної життєдіяльності, що не організують педагоги.

Згідно з іншим підходом, школа постає одним із мікрофакторів соціалізації особистості, уніфікуючи її розвиток, визначаючи не лише майбутні професійні можливості молодого покоління, а й їхні особистісні характеристики. У шкільній життєдіяльності виявляються всі складники соціалізації: стихійна соціалізація, відносно спрямована соціалізація, виховання та самозміна, саморозвиток особистості.

У сучасних умовах школа виконує нові соціально-педагогічні функції: соціально-виховну, охорони та зміцнення здоров'я учнів у процесі навчання, соціально-педагогічної підтримки сім'ї, соціально-психологічної допомоги дітям та їхнім батькам, захисту прав дітей; соціально-педагогічної допомоги в життєвому та професійному самовизначенні школярів; соціально-культурній адаптації тощо (М. Шакурова).

У системі соціального виховання можна визначити три взаємопов'язаних напрями діяльності школи та інших соціальних інститутів:

– передавання (організація) соціального досвіду учням, створення необхідних сприятливих умов для повноцінної самореалізації, саморозвитку особистості, її самоактуалізації у близькому оточенні, самовиховання у напрямі, бажаному для суспільства; активізація за допомогою усіх суспільних засобів інтелектуального, емоційного, морального, культурного, фізичного та інших напрямів розвитку особистості;

– створення сприятливого середовища в сім'ї та її близькому оточенні, формування у мікросередовищі соціально значущих групових і колективних норм, орієнтацій і цінностей, що є основою сприятливого психологічного клімату, високого емоційного тону, а також сприяє збереженню референтної значущості цього оточення для особистості;

– ресоціалізація та соціальна реабілітація, що передбачають комплекс заходів подолання асоціальних відхилень і профілактику правопорушень у дітей, підлітків, молоді, забезпечення соціальної допомоги і захисту дітям, підліткам та молоді з особливими потребами з метою подолання їх соціальної дезадаптації і включення в життя.

Реалії сучасного життя зумовлюють становлення моделі соціально активної школи, яка не лише надає освітні послуги, а й сприяє розвитку громади,

організує співпрацю батьків, школи та громадськості у вирішенні соціальних проблем не лише дітей та молоді, а й членів усього пришкольного соціуму. Така школа організовує соціально-педагогічну роботу на засадах партнерства, поваги, інтеграції ресурсів соціуму.

Необхідність виконання школою нових соціально-педагогічних функцій, зумовлених необхідністю впливу на соціокультурну ситуацію, потребую розвитку соціально-психологічної служби, в складі не лише психолога, а й соціального педагога, серед професійних завдань якого виокремлюють: формування гуманістичних відносин між вихованцями, учнями й педагогами; охорона і захист прав та інтересів дітей; вивчення особливостей особистості учня та соціальної ситуації розвитку та умов його життєдіяльності; вияв інтересів, потреб, проблем і труднощів дітей та підлітків; створення атмосфери психологічного комфорту для учнів у навчальній діяльності; організація та координація різних видів позашкільної діяльності; запобігання конфліктам в учнівському середовищі; допомога старшокласників у професійному самовизначенні; орієнтація учнів на здоровий спосіб життя; профілактика правопорушень серед учнівської молоді, робота з учнями «групи ризику»; посередницька діяльність між учнями та адміністрацією; організація взаємодії школи та сім'ї у вихованні дітей, підлітків та старшокласників.

Варто зазначити, що соціалізація (від лат. *socialis* – суспільний) як явище суспільного життя – це історично зумовлений процес розвитку особистості, властивий певному суспільству, що забезпечує надання індивіду та засвоєння ним цінностей, норм, установок, зразків поведінки в процесі життєдіяльності. Його результатом є активне відтворення особистістю набутого соціального досвіду у своїй діяльності та спілкуванні. Соціалізація може відбуватися в умовах як виховання, тобто цілеспрямованого формування особистості, так і стихійного впливу на особистість [10].

У межах соціалізаційного процесу здійснюється соціальне виховання, яке трактують як створення умов і заходів, спрямованих на оволодіння та засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій [1].

У активно досліджують проблеми навчання обдарованих дітей, виховання їх в умовах школи або додаткової освіти. Водночас дедалі більш гостро постає питання про включення цієї категорії дітей до соціокультурного простору, розвитку соціальних процесів загалом, а отже, аспект соціалізації обдарованих дітей стає пріоритетом у педагогічних дослідженнях.

Зазначена проблема безпосередньо пов'язана з новими умовами та вимогами мінливого світу, що актуалізували ідею постійного саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації особистості, яка має яскраво виражені здібності певній галузі знань. Розроблення психолого-педагогічних механізмів соціалізації обдарованих дітей забезпечує перехід від розвитку обдарованої особистості до формування інтелектуального потенціалу суспільства.

Системний підхід дає змогу організувати управлінський цикл соціалізації. Він передбачає декілька етапів: формулювання мети, програмно-цільове планування, організація діяльності, коректування діяльності, аналіз зворотного зв'язку, визначення ефективності професійної діяльності фахівців.

Діяльнісний підхід забезпечує продуктивну взаємодію обдарованої особистості, педагогів, батьків, найближчого соціального оточення. Таку взаємодію характеризують як суб'єкт-суб'єктні відносини і передбачає активність самої особистості.

Ціннісний підхід орієнтує обдарованих старшокласників, педагогів, батьків на користування загальнолюдськими, соціальними та особистісними цінностями, на обмін цінностями у вільному спілкуванні з метою розвитку прийнятних навичок взаємодії, гармонійної адаптації та соціалізації в суспільстві, формування впевненості в собі як повноцінного суб'єкта освітнього середовища.

Особистісно-орієнтований підхід дає змогу обдарованим старшокласникам усвідомити себе як особистість у процесі становлення самосвідомості, розвитку способів самовизначення, самореалізації та самоствердженні, культивуванні й обстоюванні власної позиції через усвідомлення ситуації колективного або індивідуального вибору.

Рефлексивний підхід спрямовано на створення ситуацій, які вимагають оцінки, аналізу, доказовості, обґрунтованості власної позиції з метою формування соціально прийнятних форм поведінки і самоаналізу проблем у міжособистісній взаємодії обдарованими старшокласниками.

Суть процесу соціалізації полягає в поєднанні соціальної адаптації та соціальної автономізації людини. Успішний процес соціалізації передбачає баланс між активним пристосуванням людини до умов соціального середовища, сприйняттям цінностей суспільства і його стійкістю в поведінці та відносинах, яка дає змогу певною мірою протистояти негативним і руйнівним для особистості процесам. Таким чином, соціалізація обдарованих дітей є складним, безперервним, багатофункціональним процесом, що проходить на біологічному, психологічному, соціальному, культурному та управлінсько-педагогічному рівнях, а також відбувається у взаємодії з навколишнім світом та зорієнтовує обдаровану особистість старшокласника на успішність у діяльності, спілкуванні, самосвідомості, самовдосконаленні, саморозвитку, розширення, множення соціальних зв'язків індивіда з зовнішнім світом з метою його розвитку.

Однією з важливих особливостей обдарованих вважають незбалансованість розвитку особистості: випередження однієї з функцій в інтелектуально-творчому розвитку часто може поєднуватися з середнім рівнем психосоціального або фізичного розвитку дитини.

Науковці (А. Валенса, В. Камишин, В. Киричук, Д. Корольов, Н. Лейтес, С. Максименко, А. Матюшкін, Н. Мосякіна, О. Музика, А. Савенкова та ін.) вже давно спростували традиційну думку про те, що обдарована дитина – це дитина, яка успішна в навчанні (відмінник) [11; 21; 24 та ін.].

Використання терміна «обдарованість» традиційно викликає чимало суперечок, особливо, коли під ним розуміють певну (генетично зумовлену) винятковість. Хоча це визначення є цілком допустимим та справедливим, існує також інше тлумачення, що висвітлює інший аспект проблеми обдарованості. Мозок людини з його здатністю до творчості можна розглядати як найбільший дар природи. У цьому контексті «обдарованість» постає вже не як винятковістю, а властива кожному. Розуміння цього важливе не лише для виявлення дидактичних аспектів проблеми навчання та педагогічного супроводу обдарованих і здібних дітей, а й для побудови дидактичної системи, зорієнтованої на розвиток людського потенціалу загалом.

Серед сучасних концепцій обдарованості найпопулярнішою є та, що розроблена видатним фахівцем у сфері навчання обдарованих дітей – Дж. Рензуллі. Згідно з теорією вченого, обдарованість є поєднанням інтелектуальних здібностей (що перевищують середній рівень), креативності та наполегливості (мотивації, орієнтованої на певну задачу) [30].

Зокрема І. Бура зазначає, що на соціалізацію обдарованого учня впливають певні умови, до яких можна зарахувати педагогічну підтримку саморозвитку особистості (природний потенціал дитини; визнання власної індивідуальності, пріоритетність потреб, цілей і цінностей саморозвитку; підтримка з боку дорослих і спонукання до прийняття самостійних рішень) [8, с. 23–32].

На кожному етапі соціалізації вирішуються певні задачі формування соціально зрілої особистості. Так, А. Капська визначає критеріями соціалізованості людини [1]:

- зміст сформованих установок, стереотипів, цінностей;
- адаптованість особистості;
- соціальну ідентичність.

Етапи шкільної соціалізації можна виокремити на засадах вікової періодизації психофізіологічного розвитку та соціального дорослішання учнів. Так, Н. Лавриченко [19] виділяє етапи шкільної соціалізації, а саме:

- дошкільний, молодша школа (1–4 класи);
- середня школа (5–9 класи);
- старша школа (10–11 класи), соціальний дебют.

Етап молодшої школи розпочинається з моменту прийняття дитини до навчання в школі. Н. Лавриченко визначає цей етап як початок соціального навчання. На етапі початкової школи провідними цілями соціалізації має стати розвиток комунікативних і групових навичок поведінки школярів. Спілкування та навчання є провідними видами діяльності на цьому етапі.

Період середньої школи – це час соціального навчання. Для нього характерним є збільшення кількості отриманої інформації та розширення можливостей доступу до неї. Провідними різновидами діяльності в цей час є навчання та практична дія.

Етап старшої школи – це період соціальної концептуалізації. Старший шкільний вік передбачає набуття певного рівня соціальної зрілості, а тому є особливо важливим і соціально насиченим. Провідною сферою діяльності на цьому етапі шкільної соціалізації постає духовне життя молоді.

Серед напрямів соціалізації школярів (за Н. Лавричен [19]) можна назвати такі: особистісний, міжособистісний, соціально-груповий, політико-правовий, економічний, екологічний, духовно-ціннісний.

Виділяють такі показники соціальної зрілості учня: 1) рівень практичного мислення; 2) цілеспрямованість; 3) вміння, навички самостійно приймати рішення; 4) рівень розвитку навичок соціального спілкування; 5) оптимальність поведінки і регулювання дій; 6) провідні різновиди діяльності; 7) досвід поведінки в конфліктних ситуаціях; 8) рівень особистісного самовизначення та само-реалізації; 9) життєвий план; 10) конкурентоспроможність; 11) практичні, трудові якості; 12) сумлінність; 13) позитивне сприйняття всього нового; 14) свес-часність виконання трудових завдань тощо.

Подальші стадії соціалізації визначає чеський соціальний психолог А. Юровський:

1) стадія, пов'язана з процесом освоєння людиною системи соціальних відносин і норм під час його входження до первинних соціальних груп (сім'я, референтні групи тощо), що вивчають в межах соціології;

2) стадію, що характеризується міжособистісними зв'язками (положення в групі, групові ролі), вивчає соціальна психологія;

3) стадія, що пов'язана з процесом духовного збагачення особистості, розвитком здібностей та індивідуального досвіду і всієї системи соціальних умов і відносин, виступає предметом вивчення загальної психології. Автор зазначає, що названі стадії відбуваються одночасно і мають міждисциплінарний характер.

Головною особливістю процесу соціалізації обдарованих дітей є орієнтація на здатність до саморозвитку, самовдосконалення, виховання людини, що володіє схильністю до нестандартних способів вирішення проблем у різних життєвих ситуаціях [2, с. 22–27].

Так, В. Слободчиков та Є. Ісаєв зазначають, що важливим аспектом соціалізації особистості постає її саморозвиток, здатність ставати і бути справжнім суб'єктом свого життя, перетворювати власну життєдіяльність в предмет практичного перетворення [31, с. 32].

Передусім необхідно зазначити, що для аналізу саморозвитку найбільш загальним є поняття життєдіяльність як безперервний процес визначення мети, діяльності та поведінки людини. У межах життєдіяльності відбувається і процес саморозвитку. Тому людина вже з раннього віку, а саме з моменту виокремлення власного «Я» з навколишнього світу (утворення системи «Я»), стає суб'єктом своєї життєдіяльності, оскільки починає ставити цілі, підкорятися бажанням і

прагненням з урахуванням вимог і потреб інших. Однак, на думку Г. Цукермана, суб'єктом саморозвитку дитина стає тільки в підлітковому віці, коли відбуваються суттєві зміни в самосвідомості та процес переорієнтації з дитячих норм на дорослі, виникає відчуття дорослості. Суб'єктом саморозвитку людина стає лише тоді, коли вона усвідомлено починає ставити цілі щодо самоствердження, самовдосконалення, самореалізації, тобто визначати перспективи того, до чого вона рухається, чого домагається, що бажає або не бажає змінювати в собі [36, с. 36].

Іншою характеристикою соціалізації особистості є її соціальна активність або соціальна реактивність. Одиницею аналізу соціальної активності є оптимальне поєднання ініціативи та старанності. Соціальна реактивність виявляється або у вигляді соціальної імпульсивності, або через пасивність, однак в обох випадках вона не характеризує людину як суб'єкта життєдіяльності. Розвиток соціальної активності передбачає проходження певних рівнів. Для дошкільника і молодшого школяра характерним є нормативний рівень, коли дитина лише повторює, імітує навіть у своїх ініціативах все, що засвоює в результаті взаємодії з дорослими. Нормативно-особистісний рівень переважно властивий підліткам та юнакам. У цей час відбувається вихід за межі нормативно-заданого, виявляється власне ставлення до того, що людина робить, пізнає. Особистісно-продуктивний і продуктивно-творчий рівні властиві дорослим людям, коли людина за допомогою власної діяльності допомагає суспільству і соціуму, створюючи, наприклад, щось нове, оригінальне або вдосконалюючи вже наявне [4, с. 78].

Нормативний рівень – це рівень відтворення, а ось нормативно-особистісний рівень дає змогу особистості розкритися певною мірою як індивідуальності, заявити про себе. Старшокласник може стати суб'єктом не лише своєї життєдіяльності, а й саморозвитку. Щодо проблеми соціалізації здатність до особистої ініціативи поширюється на організацію самопізнання і самовиховання. Однак, якщо в підлітковому віці самовиховання має риси формування окремих властивостей і якостей, то вже в старшому шкільному віці перегляду піддається особистість загалом. Невід'ємними умовами соціальної активності є свідомість і самостійність, які зміцнюють позиції особистості як суб'єкта саморозвитку. Здатність до виявів соціальної активності поступово визначає і здатність до здійснення особистісних виборів, тобто розвиває тенденцію до суб'єктивної волі. Ця свобода полягає в тому, що людина самостійно може здійснювати вибори серед низки альтернатив, конструювати ці альтернативи. Можливість самому здійснювати вибори, зокрема вибори особистісного зростання, є ознакою суб'єктивності індивіда як автора своєї життєдіяльності й біографії. Коли старшокласник сам робить вибір, то вчиться брати на себе відповідальність та дотримуватись слова не лише перед іншими (така відповідальність має формальний характер), а й перед самим собою та власною совістю.

Важливою характеристикою саморозвитку обдарованого старшокласника є рівень розвитку самосвідомості, здатності до самопізнання. Розвинена

здатність до самопізнання та її механізми (ідентифікація і рефлексія) органічно входять до процесу самотворення особистості, визначення перспектив, способів і засобів саморозвитку [7, с. 114–123].

Визначальним для створення педагогічної підтримки процесу соціалізації є визначення (за Л. Куликовою), саморозвитку як процесу самостійної, цілісної, цілеспрямованої, ціннісно-орієнтованої діяльності особистості щодо безперервної самозміни в процесі збагачення індивідуального досвіду і духовно-моральних сил відповідно до внутрішнього образу «Я» [18, с. 3–10].

Вважаючи, що соціалізація триває впродовж всього життя поділяємо думку К. Абульханової-Славської, яка визначає процес саморозвитку особистості самостійним визначенням стратегії життя. Вона виділяє три ознаки наявності стратегії життя:

- вибір основного для людини напрямку, способу життя, визначення її головних цілей, етапів їх досягнення та супідрядності етапів (може змінюватися протягом життя);
- розв'язання протиріч, що перешкоджають досягненню цілей і планів, зокрема через створення тих умов, яких немає в наявності;
- творчість, творення цінностей власного життя, з'єднання потреб зі своїм життям у вигляді особливих цінностей [29].

Ще однією характеристикою соціалізації особистості є самоактуалізація, що впливає на розвиток обдарованих старшокласників. Самоактуалізацію сприймають як «безперервну реалізацію потенційних можливостей, здібностей і талантів, як звершення своєї місії, або покликання, долі, більш повне пізнання та прийняття власної початкової природи, як невпинне прагнення до єдності, інтеграції, або внутрішньої синергії особистості» [5, с. 59].

Зокрема А. Маслоу зараховував потребу в самореалізації до вищих потреб людини. Коли людина задовольняє всі основні потреби, то вона отримує можливість піднятися на вищий рівень усвідомлення. На цьому рівні людина стоїть над проблемами навколишнього світу, а не бореться з ними. Люди, які досягли самоактуалізації, приймають себе разом з власними недоліками і обмеженнями і відчують потребу до творчості в усіх аспектах свого життя. Першим етапом самореалізації особистості є соціалізація. Соціалізація доповнюється залученням до культури «вглиби», в результаті чого особистість отримує здатність плідно виражати себе в творчості (Самореалізація = соціалізація + інкультурація + творчість).

Цей підхід відображено в мотиваційній сфері. Розглядаючи піраміду мотивів здорової людини А. Маслоу, виділив групи мотивів Дефіциту і Буття (розвитку). Джерелом мотивів розвитку, на його думку, є іманентна людині потреба реалізації власних здібностей. Використання здібностей надає людині задоволення, а невикористання дратує і продовжує вимагати застосування [34].

Наявність спеціальних здібностей у обдарованих старшокласників має знаходити своє відображення в мотиваційній сфері. На думку фахівців, обдарованими

можна назвати старшокласників, які демонструють високий рівень досягнень в одній або декількох сферах діяльності (інтелектуальній, академічних досягнень, творчого мислення, художньої діяльності, спортивних успіхів тощо). Окрім цього, чим сильніше виражені специфічні особливості, представлені в мотиваційній сфері, тим сильніше вони розвиваються й удосконалюються. Фактом теорії А. Маслоу, важливим для виявлення умов, що сприяють успішному саморозвитку особистості обдарованого учня, є те, що мотиви самоактуалізації розташовані на вершині піраміди мотивів. Вони активізуються тим сильніше, чим менше діють мотиви, віднесені до групи Дефіциту.

Звернемо увагу на виявлення потреб старшокласників, оскільки умовою, що сприяє соціалізації особистості обдарованого учня, є обстановка, коли задоволені потреби людини в харчуванні, безпеці, а також індивіда прийняло соціальне оточення.

Водночас Е. Еріксон пов'язує цей віковий період з постійним прагненням старшокласника до власної ідентичності та її збереження. Ідентичність передбачає усвідомлення тотожності особистості самій собі, безперервності в часі. Ідентифікацію в контексті психології визначають як процес формування ідентичності. Одним із основних положень Е. Еріксона є поділ процесу розвитку ідентичності на фази або ступені, на яких особистість переживає низку психосоціальних криз. У період дорослішання проходить етап «нормативної кризи», яка не є аномалією, проте сприяє розвитку відхилень і патологій. Науковець вводить поняття психосоціального мораторію як схваленої суспільством відстрочки для подолання ідентифікації, випробування нових ролей, а також допускає перебільшені реакції, нонконформістську поведінку і відхилення в розвитку. Центральною проблемою в період дорослішання постає формування ідентичності. Пошук свого місця в житті, набуття статусу серед однолітків є важливою темою соціалізації та професійного становлення індивіда. У сукупності статусів особливо важливим є професійний. Його становлення тісно пов'язано з виявленням та вдосконаленням здібностей особистості. Варто зазначити, що наявність яскравих здібностей певним чином впливає на цей процес і знаходить своє відображення в ідентичності.

Не менш важливу роль у соціалізації старшокласників відіграє самосвідомість учня. Як окремий аспект концепції особистості в психології розглядаються самосвідомість і його продукт «Я-концепцію». Розрізняють дві форми «Я-концепції» – реальну та ідеальну. Перша містить уявлення людини про саму себе, що заснована на власному уявленні про себе, і на власній оцінці. Ідеальна «Я-концепція» – це самооцінка особистості відповідно до бажань. Виокремлюють три показники, за якими можна судити про самопізнання особистості: широта саморефлексії, активність установки на майбутнє, кар'єрно-професійна спрямованість особистості.

Зміст «Я-концепції» може бути різним. Для нашого дослідження суттєве значення має позитивна «Я-концепція» й умови її формування в обдарованих

старшокласників, оскільки вона задає позитивний напрям саморозвитку особистості. У працях Р. Бернса зазначено, що самосприйняття індивіда відбувається не безпосередньо, а через точки зору інших людей. У цей період виникає почуття власної цінності, що формує позитивну самооцінку і як наслідок, позитивну «Я-концепцію» [27].

Попри значні вікові та індивідуальні особливості здійснення актів саморозвитку обдарованих старшокласників, можна виокремити деякі загальні труднощі, подолання яких потребує тактовного втручання дорослих, однолітків, фахівців-педагогів і психологів.

До цих труднощів можна зарахувати такі:

– несформованість, відсутність у старшокласників мотивів саморозвитку, відсутність бажання займатися самовихованням. У результаті утруднена постановка цілей поглибленого пізнання себе, самовдосконалення. Це призводить до того, що процеси саморозвитку набувають стихійного характеру, підпорядковані лише законам адаптації до соціуму та діяльності, а будь-яка перешкода сприймається як складність, зумовлена обставинами або «підступами» інших людей;

– несформованість способів і прийомів саморозвитку, що призводить до невиразного ілюзорного уявлення про себе, своєї «Я-концепції», яку особистість переживає як невпевненість або, навпаки, самовпевненість, породжує функціонування численних психологічних захистів і форм захисної поведінки [28, с. 15–22].

Наслідками цього є занижена або завищена самооцінка, прагнення до підрядної або домінантної (прагнення до влади) позиції, тобто до пасивного або агресивного способу взаємодії з оточенням, вибору неадекватних і соціально неприйнятних способів самоствердження та самореалізації.

У старшокласників, які відчувають низьку самоповагу до себе і не можуть повною мірою прийняти себе, виникає безліч проблем. Це виражається в нездатності ухвалювати рішення і розуміти інших, породжує захисну реакцію, яку іноді вони приховують за маскою благополуччя і впевненості свою розгубленість і невпевненість.

Важливим питанням є постановка неправильних життєвих цілей, вибір професії, що не відповідає схильностям і здібностям. В таких умовах старшокласник не може самореалізуватися, відчуває особистісний дискомфорт, потрапляє в кризові ситуації та не завжди самостійно може з них вийти. На це впливає відсутність механізмів саморозвитку: ідентифікації та рефлексії (здатності до самоприйняття і самопрогнозування).

Більшість труднощів можна подолати в навчальному закладі, за умови, якщо освітні установи будуть орієнтуватися не лише на передачу знань молодому поколінню, забезпечення умов для повноцінного психічного розвитку, а й на створення передумов і спеціальних умов для саморозвитку та подальшої соціальної адаптації до дорослого життя. Умовами, які сприяють успішній

соціалізації особистості обдарованого старшокласника, є такі, за яких формуватиметься позитивна самооцінка і позитивна «Я-концепція». Допомагаючи розвивати у старшокласників ці здібності, можна значно підвищити рівень адекватності та реалістичності самопізнання і саморозвитку, сприяти успішній соціалізації.

Таким чином, соціально-педагогічна місія школи як традиційного соціального інституту й агента соціалізації полягає в забезпеченні прав дитини, формуванні у неї необхідного адаптаційного потенціалу, створенні відповідних умов для її самореалізації, а також мінімізації негативних впливів соціуму на особистість шляхом використання сприятливих чинників соціального оточення.

Отже, контекстність соціалізації обдарованих старшокласників в інформаційно-культурній парадигмі розвитку суспільства полягає в поліаспектній соціально-педагогічній діяльності, спрямованій на досягнення обдарованою особистістю старшокласника цілісності світу, освоєння культури, норм, знань і способів діяльності, здійснення професійного вибору, самореалізацію в соціумі, що постає закономірністю розглянутого процесу.

Головною відмінною рисою процесу соціалізації обдарованих дітей є орієнтація на здатність до саморозвитку, самовдосконалення, виховання людини, яка має схильність до нестандартних способів вирішення проблем у різних життєвих ситуаціях. Таким чином, головною метою педагогічного колективу, вважаємо окремого педагога, здатного підтримувати дитину на кожному віковому етапі її розвитку, формувати віру в себе, підготувати дитину до дорослого суспільного життя.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола ; за заг. ред. А. Й. Капської. – Київ, 2002. – 164 с.
2. Андросович К. А. Розвиток та соціалізація особистості у сучасному суспільстві / К. А. Андросович, В. О. Киричук // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 11 (30). – С. 22–27.
3. Андрущенко В. П. Інформаційна підтримка освіти: переваги та ризики / В. П. Андрущенко // Професійне становлення особистості. – 2015. – № 4. – С. 14–18.
4. Битянова Н. Р. Проблема саморозвиття людини в психології : аналіт. обзор / Н. Р. Битянова. – М. : МПСИ ; Флінта, 1998. – 386 с.
5. Богоявленская Д. Б. Психология одаренности : понятие, виды, проблемы / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская. – М. : Просвещение, 2005. – 234 с.
6. Большой толковый психологический словарь / Р. Артур (Penguin). – Т. 2 (П–Я) : пер. с англ. – М. : Вече, АСТ, 2000. – 560 с.
7. Бояринцева А. В. Творчески развиваться – просто и интересно : [О духовном саморазвитии детей, формировании чувств, представленный методом погружения] / А. В. Бояринцева // Одаренный ребенок. – 2004. – № 2. – 280 с.

8. Бурая И. В. Интеграция знаний и умений как условие творческого саморазвития личности / И. В. Бурая, О. С. Аранская // Химия в школе. – 2001. – № 10. – 119 с.
9. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка / Н. Ф. Голованова. – СПб., 2004. – 272 с.
10. Богданова І. М. Соціальна педагогіка [Електронний ресурс] / І. М. Богданова. – Режим доступу: <http://pidruchniki.com/12461220/pedagogika/>. – Назва з екрана.
11. Киричук В. О. Соціально-педагогічне проектування розвитку обдарованості учня в системі навчально-виховного процесу : посібник / за заг. ред. В. О. Киричука. – Київ : Ін-т обдар. дитини, 2014. – 192 с.
12. Клименко В. В. Как воспитать вундеркинда / В. В. Клименко. – Харьков : Фолио; СПб. : Кристалл, 1996. – 463 с.
13. Кобазева Ю. А. Динамика процесса социализации при переходе от младшего к старшему подростковому возрасту : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Ю. А. Кобазева. – М., 2000. – 206 с.
14. Краткий словарь по социологии. – М. : Политиздат, 1989. – 479 с.
15. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – Київ : Пед. думка, 2009. – 520 с.
16. Крилова С. А. Особистість / С. А. Крилова // Філософський енциклопедичний словник. – Київ : Абрис, 2002. – С. 457–458.
17. Крутько Е. А. Проблема личностных форм отчуждения в образовательном процессе / Е. А. Крутько, Т. А. Рубанцова // Философия образования. – 2016. – № 3. – С. 70–76.
18. Куликова Л. Н. Личностное саморазвитие учащегося и учителя – основа гуманистической педагогики / Л. И. Куликова // Педагогика развития. – 2001. – 229 с.
19. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: Європейські обриси / Н. М. Лавриченко. – Київ : Віра Інсайт, 2000. – 543 с.
20. Лейтес Н. С. Индивидуальное и возрастное в детской одаренности / Н. С. Лейтес // Учителю об одаренных детях / под ред. В. П. Лебедевой, В. И. Панова. – М. : Инфра, 1997. – 256 с.
21. Лукашевич М. П. Соціалізація: виховні механізми і технології : навч. метод. посіб. / М. П. Лукашевич. – Київ, 1998. – 112 с.
22. Матвеева Р. Ориентир классного руководителя – саморазвитие школьника / Р. Матвеева // Народное образование. – 2000. – № 3. – С. 74–78.
23. Мельник М. Ю. Вивчення особистісних чинників розвитку обдарованої особистості / М. Ю. Мельник // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2016. – № 8 (51). – С. 5–8.
24. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник / В. В. Москаленко. – Київ : Центр навч. літ-ри, 2005. – 624 с.

25. Новые информационные технологии и судьбы рациональности в современной культуре (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. – 2003. – № 12. – С. 3–52.

26. Осипов П. Н. Концепция стимулирования самовоспитания учащихся / П. Н. Осипов // Современные концепции воспитания. – Ярославль, 2000. – С. 127–136.

27. Особенности личностного развития одаренных старшеклассников: научная мысль информационного века – 2008 : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. – Прага, 2008. – № 10.

28. Педагогическое руководство самовоспитанием школьников : учеб.-метод. пособие для преподавателей каф. педагогики и психологии пед. вузов и ун-тов / АПН СССР, НИИ общ. педагогика ; [Х. Ибрагимов, С. И. Хохлов]. – М. : Просвещение, 1988. – 243 с.

29. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Академия, 1996. – 416 с.

30. Слободчиков В. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – ПСТГУ. – 2014. – 540 с.

31. Словарь психолога – практика / сост. С. Ю. Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Харвест, 2001. – 976 с.

32. Соціалізація школярів і соціально-педагогічні технології. – Київ : Павел, 2000. – 55 с.

33. Хьелл Л. Теории личности (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 608 с.

34. Циба В. Т. Системна соціальна психологія : навч. посіб. / В. Т. Циба. – Київ : Центр навч. літ-ри, 2006. – 328 с.

35. Цукерман Г. А. Психология саморазвития / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. – М. : Интерпракс, 1995. – 288 с.

36. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н. И. Шевандрин. – М., 1999. – 512 с.

37. Энциклопедический социологический словарь. – М., 1995. – С. 686–688.

38. Putnam R. D. Bowling alone: America's declining social capital / R. D. Putnam // The Journal of Democracy. – 1995. – Vol. 6. – No. 1. – P. 65–78.

39. Putnam R. D. Bowling alone: The collapse and revival of American community / R. D. Putnam. – N. Y. : Simon & Schuster, 2000. – 541 p.

Розділ 2

СКЛАДНИКИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ

2.1. Інтернет-середовище як засіб соціалізації

Розвиток Інтернет-технологій створює умови для утворення різного роду мережових спільнот. Кількість мережових спільнот і кількість учасників у них стрімко зростає завдяки простоті організації взаємодії такого роду. Педагогічна громадськість створює в Інтернеті мережові педагогічні спільноти. В Інтернеті функціонує Європейська шкільна мережа (www.eun.org).

Останнім часом все частіше з'являється інформація про міжнародні мережові спільноти в сфері освіти. Початок цьому було покладено 2004 року в Лондоні, де відбулася перша конференція вчителів-новаторів Microsoft Forum for Innovative Teachers, на якій зібралося понад 100 освітян з 45 країн Європи. Метою цього заходу було формування міжнародної спільноти вчителів, які активно використовують у своїй діяльності інформаційні технології, та надання їм можливості обміну досвідом з колегами з різних країн світу. Нині таке співтовариство сформовано і активно діє у віртуальному просторі.

Помітне прискорення в політичному й інтелектуальному осмисленні соціальних, технічних, економічних і культурних феноменів, характерних для глобалізації, спричинило необхідність створення системи психолого-педагогічної підтримки та захисту інтересів обдарованих дітей, змінило підходи до навчання і виховання підростаючого покоління. У цих умовах зростає інтерес вітчизняної та світової науки і практики до різних видів діяльності з обдарованими дітьми. Нині значну увагу приділяють проблемам навчання обдарованих дітей, вихованню їх в умовах школи або додаткової освіти. Водночас дедалі гостріше постає питання щодо включення цієї категорії дітей до соціокультурного простору, розвитку соціальних процесів загалом. Таким чином, аспект соціалізації обдарованих дітей стає пріоритетом у педагогічних дослідженнях.

Обдарована особистість має певну дисгармонію особистісного розвитку, що передусім впливає на її соціалізацію. Суть процесу соціалізації полягає в поєднанні соціальної адаптації та соціальної автономізації людини. Успішна соціалізація передбачає баланс між активним пристосуванням людини до умов соціального середовища, сприйняттям цінностей суспільства і стійкістю його в поведінці та відносинах, що дає змогу певною мірою протистояти негативним та руйнівним для особистості процесам. Таким чином, соціалізація обдарованих дітей є складним, безперервним, багатofункціональним процесом, що відбувається на біологічному, психологічному, соціальному, культурному та управлінсько-педагогічному

рівнях. Він проходить у взаємодії з навколишнім світом та орієнтує обдаровану особистість старшокласника на успішність у діяльності, спілкуванні, самосвідомості, самовдосконаленні, саморозвитку, а також передбачає розширення, множення соціальних зв'язків індивіда із зовнішнім світом задля його розвитку.

Головною особливістю процесу соціалізації обдарованих дітей є орієнтація на здатність до саморозвитку, самовдосконалення, виховання людини, що володіє схильністю до нестандартних способів вирішення проблем у різних життєвих ситуаціях. У процесі педагогічної взаємодії важливо навчити обдаровану дитину самостійно працювати над собою, мисленням, уявою, що забезпечує формування креативних якостей особистості (творча організація, винахідливість, продуктивна оригінальність мислення). Причому, сучасне інформаційне суспільство потребує нових методів навчання та виховання учнів, їх наукового підґрунтя. Більшість старшокласників є щоденними користувачами Інтернет-мережі. Водночас більшість педагогів не вміє використовувати Інтернет-середовище як засіб навчання та розвитку обдарованих учнів у своїй професійній практиці.

Нині популярністю серед молоді користуються соціальні мережі, які формують їх комунікаційну культуру.

Важливе значення Інтернет-соціалізація відіграє для дітей підліткового віку та обдарованих учнів старшої школи. У цей період формуються основні структурні особливості особистості, якісні характеристики, які значною мірою залежать від психолого-педагогічного впливу навколишнього навчального середовища, а також Інтернет-середовища, де учні постійно перебувають. Підлітковий та старший шкільний вік – це період формування уявлення про самого себе, усвідомлення власної унікальності та ідентифікації себе в суспільстві однолітків, період самоствердження серед них. Контакти з однолітками є пріоритетними для обдарованих старшокласників. Можливість для такого спілкування вони знаходять в соціальних мережах. Якщо навички соціальної взаємодії не розвинуті, то існує загроза підміни реального спілкування віртуальним, що є досить спрощеним. За результати останніх наукових досліджень [3], проведених серед учнів 9–11 класів, значна кількість учнів віддає перевагу проводити більшу частину вільного часу в Інтернеті: 86 % школярів мають постійний доступ до Інтернету, 73 % його щоденно використовують, 69 % вважають себе досвідченими користувачами. Найчастіше вони відвідують такі соціальні мережі та сервіси: «ВКонтакте» – 67 %, «ГДЗ» – 28 %, «Вікіпедія» та Google – 15 %. Під час відвідування Інтернет-сторінок 85 % учнів спілкуються з користувачами, 69 % шукають необхідну інформацію, 53 % грають у різні ігри, 35 % читають новини, журнали, статті, 31 % – книги. На запитання «Чи дотримуєтесь ви правил етикету в Інтернеті?» 17 % відповіли – «ні», 34 % – «важко сказати», а 56 % респондентів зазначило, що під час спілкування в соціальній мережі використовують скорочення слів. Таким чином, результати анкетування засвідчують, що Інтернет є важливим аспектом у житті старшокласників.

Інтернет є новим середовищем, яке впливає на соціалізацію особистості обдарованого старшокласника, має значний виховний потенціал і виконує певні соціальні функції: інформаційну, комунікативну, конативну (поведінкову), розважальну (рекреаційну). Впливаючи на формування світогляду, розвиток моральних якостей особистості обдарованого старшокласника, Інтернет передбачає не лише позитивні, а й негативні наслідки. У соціальних мережах користувачам дозволено робити те, що заборонено вдома чи в школі, адже там можна реалізувати всі свої найсміливіші та навіть небезпечні мрії. В мережі вони виявляють свободу у висловлюваннях та вчинках (образи, нецензурні вирази), оскільки ризик розкриття та особистої негативної оцінки ззовні у такому разі є мінімальним. В Інтернеті підлітки мають можливість презентувати себе з іншого боку, ніж в умовах реальних соціальних норм, грають певні ролі, які ніколи не реалізують поза мережею, застосовують ненормативну поведінку, що може призвести до деформації особистості. Під час взаємодії через онлайн-листування, обдаровані старшокласники забувають про особистісне спілкування, стають «заручниками» віртуального іміджу. Гострою залишається також проблема насилля над дітьми у кіберпросторі. Психологічну, фізичну шкоду несе в собі показ порнографічних матеріалів, сцен сексуального насильства над дітьми тощо.

Для розв'язання вищезазначених проблем необхідно діяти системно і використовувати різні можливості, зокрема інформаційно-технічні. Важливо навчити обдарованих старшокласників відокремлювати віртуальну дійсність від реальності, зрозуміти значущість реального життя в соціумі, навчити позитивно використовувати можливості та ресурси Інтернету, правил безпеки в кіберпросторі, формувати культуру спілкування в соціальних мережах. Також необхідно приділяти увагу просвіті батьків у цьому напрямі.

На жаль, школа не змогла запропонувати підліткам жодної альтернативи соціальним мережам. На сучасному етапі процес використання учнями соціальних мереж школа часто ігнорує. Можна стверджувати, що в освітньому контексті соціальні мережі лише створили передумови для залучення школярів до цілеспрямованих проєктів в Інтернет-середовищі.

Припускаємо, що постає необхідність створення певного освітнього ресурсу, який би об'єднав педагогів, учнів, психологів, програмістів, науковців і методистів. Такий ресурс передусім потрібен обдарованим дітям, що відчувають потребу в додаткових знаннях і уміннях, які школа не може задовольнити [1].

Наша задача полягає в тому, щоб допомогти школі оптимізувати освітній процес в частині задоволення освітніх потреб обдарованих учнів, а також надати нові можливості та технології навчання, де провідну роль буде відведено освітньої ініціативи самих школярів.

Варто розглянути, якими основними рисами має володіти мережевий освітній ресурс для організації віртуального освітнього простору для обдарованих старшокласників. У ролі концептуальних основ постають особистісно-орієнтований

підхід і конструктивізм, що передбачає формування творчого мислення, інтелектуальний і моральний розвиток особистості. Конструктивізм полягає в тому, що навчання – це активний процес, під час якого людина конструює знання на засадах власного досвіду. Ідеї не пропонуються в готовому вигляді, а народжуються в процесі активного навчання, тобто мережева освітня спільнота – це віртуальне середовище для самовизначення обдарованого старшокласника за допомогою реалізації суб'єктного досвіду життєдіяльності. Самовизначення можна визначити як процес, що відбувається в мережевому освітньому співтоваристві, як відносини в формі просторово-часових взаємодій особистості та мережевої спільноти, які супроводжуються виникненням свідомих і емоційних оцінок, а також як мету – результат самовизначення і самоосвіти обдарованої дитини в мережевому освітньому просторі.

Нині важко уявити залучення дитини до соціального життя без спеціально організованого виховання. Виховання є своєрідним механізмом управління процесом соціалізації, оскільки виражає активну, життєтворчу сутність педагогічної діяльності, що полягає в регулюванні саморозвитку в самореалізації особистості обдарованої дитини [13].

Самовизначення та самореалізація обдарованого старшокласника – це знаходження власного місця в системі відносин на основі встановлених у співтоваристві критеріїв. Відомо, що життєве самовизначення старшокласника переважно формується в його власному колі спілкування. Якщо в мережевому освітньому співтоваристві буде організовано цілеспрямоване спілкування обдарованих дітей як між собою, так і з дорослими, то воно стане своєрідним механізмом виховання. Окрім цього, спілкування з творчими людьми розвиває в дітей творчі здібності.

Разом із загальними для підліткового віку особливостями соціалізації для обдарованих школярів характерні такі проблеми, як відсутність конформізму, заглибленість в філософські проблеми, перфекціонізм, відчуття незадоволеності, нереалістичні цілі, невизнання авторитету школи тощо. Унаслідок цього виховання в мережевій спільноті є складним процесом, який має бути спрямований також на розвиток телелогічної (селективної, інтерактивної) комунікації. Це комунікація, опосередкована комп'ютерними, електронними та телематичними технологіями, що надають можливість члену спільноти самостійно визначати, що, коли і як йому буде повідомлено, як і скільки він буде спілкуватися [24].

Варто враховувати, що для організації процесу навчання та виховання обдарованих старшокласників у мережевому співтоваристві необхідно підходити комплексно. На нашу думку, одним із таких підходів може стати технологія тьюторського супроводу в Інтернет-середовищі, яку ми впроваджуємо.

Науковці (А. Мудрика, П. Степаненкова [6], Г. Шиханцова [37], Г. Бедуліної [6]) пропонують розглядати сферу освіти у контексті встановлення взаємодії із соціальними інститутами та соціумом, залучення старшокласників до

соціально-орієнтованої діяльності, соціальних відносин, що сприятиме розвитку соціальних здібностей особистості.

Дослідженням особливостей процесу тьюторського супроводу в школі займалася Н. Рибалкіна [30], а особливості тьюторської діяльності як форми практичної підготовки студентів-психологів до роботи з обдарованими учнями вивчала К. Андросович [4]. Нещодавно побачили світ наукові доробки про вплив тьюторського супроводу на розвиток обдарованих дітей (О. Александрова), профорієнтацію і самоосвіту підлітка (Г. Беспалова, А. Тубельський). Однак поза увагою дослідників залишаються питання використання тьюторського супроводу в інтерактивному режимі для поліпшення соціалізації старшокласників в Інтернет-середовищі.

Зазначимо, що основною метою тьюторської діяльності є створення умов для індивідуальної освітньої активності учня в процесі становлення його здібностей до самовизначення, самоорганізації, осмислення власних освітніх і життєвих перспектив.

У тьюторській роботі реалізуються цінності індивідуалізації, свободи, самовизначення, осмисленого ставлення людини до власного життя, свого майбутнього. Це безпосередньо пов'язано з завданнями гуманітаризації освіти: навчити людину знайти себе відповідно до власних цілей і образу майбутнього, розглядати себе як ресурс з огляду на потенціал.

Сфера тьюторської роботи спрямована на побудову на матеріалі реального життя учня: навчально-освітньої практики, розширення його можливостей, самовизначення, підключення суб'єктного відношення до побудови власного просування до успіху, що сприятиме успішній соціальній адаптації учнів.

Окреслимо завдання тьюторів, які охоплюють:

- забезпечення успішної соціалізації;
- вирішення проблем вибору подальшого професійного маршруту;
- формування здібностей до особистісного саморозвитку;
- розвиток комунікативних здібностей;
- розв'язання проблем взаємин з однолітками, педагогами, батьками.

Необхідно виокремити основні напрями роботи тьютора щодо психолого-педагогічного супроводу, які реалізуються в груповій та індивідуальній формі: психопрофілактика; діагностика; консультування; розвивальна діяльність; корекційна робота; психологічне просвітництво та освіта (формування психологічної культури, розвиток психолого-педагогічної компетентності учнів, адміністрації освітніх установ, педагогів, батьків).

Тьютор – це ключова фігура педагогічної діяльності мережевої освітньої спільноти. Він керує процесом виховання і навчання як діяльністю і намагається забезпечити заплановані результати. До функцій тьютора належить реалізація індивідуального підходу до кожного учня (члена мережевої спільноти); ведення листування з дітьми для з'ясування їх труднощів та надання психологічної

підтримки; оперативне з'ясування і вирішення всіх спірних (конфліктних) ситуацій, що виникли під час навчання і спілкування.

Сучасний класний керівник – це не просто педагог-професіонал, а координатор зусиль педагогів, сім'ї, соціуму – всіх виховних сил суспільства, які впливають на становлення та розвиток особистості дитини. Він має знати задатки і здібності своїх вихованців, бути ознайомленим з виховним потенціалом їхніх сімей. Сучасний класний керівник покликаний формувати цілісну систему універсальних знань, умінь, навичок в учнів, а також сприяти їхній позитивній соціалізації в Інтернет-просторі, беручи на себе певні функції тьюторського супроводу. Тьютор має забезпечити підтримку учнів, якщо у них виникають технічні труднощі в навчанні і спілкуванні, а також допомагати освоювати електронні навчальні матеріали, формуючи у дітей нові освітні компетенції.

Спілкування зі старшокласниками за допомогою соціальних мереж («ВКонтакте»), Facebook), електронної пошти, Інтернет-месенджерів, на нашу думку, допомагає класному керівникові спільно з тьютором більш ефективно організувати спільну діяльність, дає змогу побачити конфлікти між вихованцями і вивести спілкування за межі традиційної системи «клас – парта – дошка». За допомогою соціальних мереж він зможе вирішувати такі педагогічні завдання, як участь учнів в різних проектах; розширення кола спілкування старшокласників; виховання толерантності; розвиток критичного мислення; навчання правилам безпеки в кіберпросторі; безпосередня участь батьків у освітньому процесі та підвищення їх інформаційної компетентності. Задачею для класних керівників постає необхідність навчитися працювати з різними Інтернет-сервісами та інструментами соціальних мереж (вікі, блоги, закладки, відеосервіси, фотосервіси, форуми, чати тощо) з метою реалізації мережевих проєктів, зокрема навчальних, учнівських.

Освіта обдарованих старшокласників в мережевому співтоваристві відбувається в ході складної взаємодії індивіда з членами мережевої спільноти, культурним, інформаційним і технологічним середовищем. Основним принципом є проблемна спрямованість навчання. Проблемні ситуації, дослідницькі завдання, проєктні методи, можливість обліку альтернативних точок зору, дискусії, педагогіка співробітництва, експертна оцінка результатів діяльності – все це спрямовано на конструювання унікальних знань обдарованих школярів, які потребують специфічних технологій навчання, де буде враховано інтелектуальні та психологічні особливості кожної дитини.

Аксіологічна спрямованість освітньої мережевої спільноти полягає в спілкуванні обдарованих учнів між собою, з викладачами та науковцями у формі співпраці. Звісно, обдаровані діти здатні до самоосвіти, тобто до такої форми навчальної діяльності, яка здійснюється самостійно, поза стінами будь-якого навчального закладу і без допомоги вчителя. Відсутність керівництва та несистематичність самоосвіти можна компенсувати через мережеву спільноту з огляду

на можливість колективного обговорення питань. Мережеве освітнє співтовариство спроможне подолати те, що Дж. Дьюї називав: «непродуктивною тратою сил» [22]. Самоосвіта вимагає від суб'єкта бачення життєвого сенсу в навчанні; свідомої постановки цілей; здібностей до самостійного мислення; самоорганізації і самоконтролю.

З урахуванням вищезазначеного, мережева освітня спільнота повинна мати структуру, що сприяє самоосвіті та самореалізації особистості, яку ми визначаємо технологічним і організаційним компонентами.

Технологічний компонент передбачає наявність для будь-якого ініціативного користувача наступних сервісів: просту і зрозумілу процедуру реєстрації; можливість підключатися до реалізованих співтовариством освітніх проєктів; можливість створювати блоги; можливість вступати в групи з різним статусом (член групи, гість, модератор); можливість створювати власні групи за інтересами; можливість писати і читати коментарі; можливість отримувати новини спільноти та індивідуальну інформацію; наявність простих засобів вирішення освітніх завдань (редактори формул, засоби оброблення мультимедійної інформації тощо).

Організаційний компонент передбачає: наявність в спільноті психологів для консультування школярів як за їх запитом, так і за результатами моніторингу блогів і постів учнів – членів мережевого співтовариства; наявність в спільноті авторитетних педагогів і науковців, які у своїх блогах або коментарях висловлюють оціночне судження щодо наявної проблеми, тобто чинять виховний вплив; наявність на веб-порталі бібліотеки спеціальної літератури, спрямованої на вирішення освітніх і виховних завдань; створення під керівництвом досвідчених психологів рольових ігор, які формують у школярів певні моделі поведінки в мережевій спільноті та соціумі загалом; наявність різноманітних освітніх проєктів і методичний супровід школярів, які беруть участь в цих проєктах; розроблена система заохочень для членів мережевого співтовариства, які беруть участь у наявних в мережі проєктах; організація педагогічного супроводу обдарованих старшокласників тьюторами.

Мережева освітня спільнота, що має зазначені вище компоненти, сприяє формуванню нових знань і умінь, а також соціальної компетенції обдарованих старшокласників. Соціальну компетентність тлумачать як індивідуальний комплекс якостей характеру, знань, умінь, навичок і соціально-психологічних характеристик, що визначає рівень взаємин індивіда та соціуму і дає йому змогу приймати правильні рішення в різних життєвих ситуаціях [19]. Формування стійких соціальних компетенцій є метою складного процесу соціалізації обдарованих дітей.

Технологічні особливості мережевої спільноти впливають не лише на вміст, а й на його структурування. Очевидно, що теоретична частина змісту освіти має послуговуватись технологією гіперпосилань, але для мережевої спільноти необхідно також використовувати інтерактивні програмні оболонки, що надають можливість коментувати, обговорювати, цитувати тощо. Найціннішим в освітній мережевій спільноті є гнучкість, тобто можливість вибору способу і

часу навчання. Перевага Інтернет-технологій в навчанні також полягає в тому, що web-дизайнери створюють освітнє середовище, стимулюючи когнітивний аспект навчання і сприятливі умови для реалізації комунікативних потреб.

На нашу думку, система мережевої взаємодії має відповідати таким вимогам:

- мати освітній потенціал (зв'язок з навчальними та виховними програмами, актуальність матеріалів, науковість, соціальна спрямованість);

- забезпечувати різноманітність видів діяльності (ведення проблемного діалогу, пошук і трансформація інформації, візуалізація об'єктів взаємодії, робота з посиланнями, мережева взаємодія з зовнішніми партнерами, творчі завдання тощо);

- привабливість для користувачів (активність учасників, відгуки, самооцінка, оцінка, задоволеність учасників проекту, актуальність, затребуваність інформації, збільшення числа учасників);

- відкритість, безперервність (вихід за рамки мережі, мережева взаємодія з зовнішніми партнерами, розширення мережі контактів, наявність системи взаємодії);

- активність участі батьків у мережевому спілкуванні (використання ІК-компетентностей батьків у діяльності творчих формувань, новизна, системність участі батьків у мережевому спілкуванні, ініціатива, динаміка ІК-компетентностей, збільшення кількості учасників).

Будь-яка мережева спільнота – це система, що самоорганізується. Але, попри це, адміністрація інформаційного ресурсу має взяти на себе організацію науково-методичного та технологічного забезпечення роботи мережевої спільноти. Упродовж деякого часу на ресурсі буде формуватися база обдарованих старшокласників та освітніх установ і педагогів, які працюють з обдарованими школярами.

Окрім можливості створити особисту сторінку і блог в мережевій спільноті освітнього напрямку важливу роль відіграє технологія портфоліо, яку останніми роками активно розробляють. Портфоліо має презентаційний характер для учасника мережевого освітнього співтовариства і певну структуру, а саме розділи документів, робіт, відгуків [26].

Відомості портфоліо можуть бути використані для формування подальшої освітньої стратегії учня. За результатами навчання, опублікованими в портфоліо, учень може претендувати на входження в мережеві проекти, що відповідають його інтересам і рівню підготовки, які організовані цією мережевою спільнотою або іншими спільнотами, університетами, країнами. Портфоліо також є матеріалом для аналізу сформованості рівня знань, умінь, навичок і соціальних компетенцій обдарованої дитини. Їх можна використовувати для оптимізації траєкторії навчання дитини.

Сучасна дослідниця, М. Мельник пропонує використовувати портфоліо як альтернативний метод ідентифікації обдарованості [21]. У своїй дисертації

авторка висвітлює результати використання засобів дистанційної освіти під час підготовки обдарованих старшокласників до професійного самовизначення [20]. Окрім цього, це ще не всі можливості, які може використовувати Інтернет-середовище як освітню платформу.

Отже, основна ідея реалізації проекту «Тьютор в соціальній мережі» полягає в створенні умов, що формують компетентність класного керівника, наукового керівника учнів – учасників конкурсів Наукового центру «Мала академія наук» (МАН) щодо питань соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-просторі. Реалізація проекту дає змогу педагогам якісно впливати на наймасштабніші сучасні інформаційні ресурси формування особистості.

Новизна проекту полягає в новому підході до роботи з учнями, що дає змогу вирішувати завдання формування несприйнятливості/стійкості особистості до негативних інформаційно-психологічних впливів, а також адаптуватися в реальних умовах сучасного суспільства.

Мета проекту: розробити нові підходи, форми і методи діяльності педагогів у соціальній мережі, спрямовані на успішну соціалізацію обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі.

Науковий супровід: проект підтримують науковці та спеціалісти в сфері педагогіки, психології, програмісти Інституту обдарованої дитини НАПН України та фахівці Наукового центру «Мала академія наук».

Завдання проекту:

- вивчення і аналізування теоретичних досліджень на тему інноваційної діяльності;
- ознайомлення з досвідом роботи установ освіти країни, інших країн у сфері використання освітніх можливостей Інтернет-простору;
- підвищення інформаційно-комунікативної компетентності класних керівників (сертифікація, створення внутрішньої системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів з освоєння ними ІКТ-компетенцій з перспективою отримання кваліфікації мережевого викладача і педагога-куратора/тьютора);
- реалізація дитячих ініціатив в Інтернет-середовищі;
- створення механізмів ефективного педагогічного супроводу процесів соціалізації особистості старшокласника в Інтернет-просторі «Тьютор в соціальній мережі»;
- розроблення алгоритму взаємодії адміністрації, інноваційної команди, педагогів, позашкільних фахівців, учнів та їхніх батьків для досягнення цілей інноваційної діяльності;
- запобігання негативним наслідкам діяльності учнів у соціальних мережах;
- залучення батьків до активної мережевої взаємодії;
- створення мережі методичного супроводу інноваційної діяльності класних керівників;

– стимулювання професійної та творчої активності класних керівників у підвищенні якості освіти та соціалізації особистості кожного учня засобами інноваційної діяльності;

– узагальнення, систематизація та розповсюдження досвіду з упровадження в педагогічну практику моделі педагогічного супроводу процесів соціалізації підлітків в Інтернет-середовищі «Тьютор в соціальній мережі».

Нами розроблено критерії та показники ефективності впровадження проекту інтерактивної психолого-педагогічної підтримки обдарованих учнів і вчителів в Інтернет-мережі [2], (додаток 1).

Очікуваний результат упровадження проекту інтерактивної підтримки процесу соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі «Тьютор у соціальній мережі» передбачає:

– формування в учнів навичок безпечної поведінки в Інтернет-мережі;

– підвищення рівня інформаційної культури всіх суб'єктів освітнього простору;

– підвищення рівня інформаційно-комунікативної компетентності вчителя у віртуальному просторі;

– розвиток системи дистанційного навчання, стимулювання проектної діяльності учнів у межах функціонування віртуального центру;

– залучення батьків до процесу супроводу соціалізації школярів в Інтернет-середовищі, формування передумов і умов для взаємодії в тріаді «учень – учитель – батьки»;

– створення методичного забезпечення супроводу процесу соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі;

– узагальнення та трансляція інноваційного досвіду, методичних підходів для формування інформаційно-комунікативної компетентності педагога в супроводі процесів соціалізації школярів в Інтернет-середовищі;

– ефективна управлінська діяльність щодо забезпечення інноваційного проекту, створення системи інформаційно-методичного, психолого-педагогічного та організаційно-методичного супроводу інноваційної діяльності.

Таким чином, реалізація проекту інтерактивної психолого-педагогічної підтримки процесу соціалізації обдарованих старшокласників «Тьютор в соціальній мережі» надасть змогу підвищити ефективність взаємодії всіх суб'єктів освітнього простору, сприятиме позитивній соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі, розв'яже проблему їх інформаційно-психологічної безпеки, розширить виховний простір, стане підґрунтям для соціалізації, адаптації та подальшого гармонійного розвитку обдарованих старшокласників у соціумі.

Можна дійти висновку, що, використовуючи Інтернет-середовище як навчально-виховний потенціал, школа забезпечує примноження можливостей соціалізації особистості, сприяння професійному самовизначенню шляхом

впровадження нової технології, відмінної від традиційних, яка здатна не лише вирішити питання формування різних видів компетенції, а й допомогти учням у професійному самовизначенні й адаптації в сучасному соціумі.

2.2. Компетентнісна складова учасників процесу соціалізації в Інтернет-мережі

Поява та розвиток Інтернету як інституту соціалізації особистості, спрямованого на розширення її соціального досвіду (комплексу знань, умінь, навичок, способів діяльності, звичок, звичаїв, норм, традицій тощо) зумовили перехід багатьох звичних для людини видів діяльності в Інтернет-простір. Було створено онлайн-курси, школи, університети, які пропанують різноманітні програми навчання, спрямовані на засвоєння знань та вироблення вмій і навичок. Також розширилися можливості спілкування між людьми, популяризувалася творча і набирає обертів професійна діяльність різних напрямів. Окрім цього, створено та пропонують різноманітні Інтернет-ігри, спрямовані як на сам процес гри, так і на навчання та доступні форми праці. Тобто будь-яка особистість, і обдарований старшокласник зокрема, здійснює в Інтернет-просторі всі відомі людині види діяльності: пізнавальну, діяльність з вироблення різного роду продуктів (працю), спілкування та гру.

Успішність здійснення певного виду діяльності, зокрема в Інтернет-просторі, зумовлена компетентністю старшокласника, яку визначає передусім його готовність та здатність до певного виду діяльності.

Для виявлення окремих можливостей старшокласника як активного суб'єкта соціалізації до здійснення певного виду діяльності в Інтернет-просторі потрібно визначити сутність таких понять, як Інтернет-соціалізація, компетентність, готовність та здатність, а також врахувати особливості того виду діяльності, який він планує здійснити.

Інтернет-соціалізація – це процес розширення соціального досвіду користувача під час входження до соціокультурного середовища Інтернету, що є частиною процесу соціалізації особистості взагалі [16]. Соціальний досвід визначають як досвід спільної життєдіяльності людей, зафіксований у знаннях і методах пізнання, принципах і нормах поведінки, моральних приписах, традиціях, звичаях, ритуалах, уявленнях про належне [17]. Соціальний досвід користувача завжди є суб'єктивним, оскільки він відображає його активність як суб'єкта певної діяльності. Тобто він є результатом певних дій, активної взаємодії з соціокультурним середовищем Інтернету. Ефективне накопичення подібного досвіду може відбуватися не в будь-якій діяльності, а лише у спеціально організованій, а його самостійне розширення відбувається лише на засадах сформованої компетентності.

У педагогічній і методичній літературі існує низка визначень компетентності через здатність і готовність.

Так, В. Красевський визначає компетентність як готовність і здатність молодих людей, які закінчили школу, нести особистісну відповідальність за власне благополуччя і добробут суспільства [14].

Зокрема Ю. Мальований визначає компетентність як здатність особистості успішно діяти у відповідних життєвих і навчальних ситуаціях та нести відповідальність за ці дії [18].

На думку О. Пометун, ключовою компетентністю є здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язувати відповідні проблеми [27].

Поняття здатності, попри те, що його широко вживати в науці, на думку багатьох учених, є складним і малорозробленим. Так, Ю. Швалб вважає, що «одна з труднощів під час аналізу поняття здатності пов'язана з двозначністю самого терміна в російській мові. Українська мова щодо цього більш точна, і в ній чітко розрізняють поняття “здібність” як сукупність деяких уроджених характеристик людини (рос. – *способность*) і “здатність” як комплекс надбаних у процесі навчання й діяльності особистісних можливостей. Найближчим до другого поняття в російській мові є поняття “деятельностная способность”. Відносно проблеми компетентності потрібно спиратися на друге тлумачення, тобто вживати у значенні “здатність” (рос. – *деятельностная способность*)» [36, с. 107].

У вітчизняній науковій літературі сутність здатності найчастіше розкривають через готовність до діяльності, що є головною передумовою її успішного здійснення, а отже, основою компетентності.

Науковці виокремлюють декілька підходів до дослідження готовності, а саме: особистісний, функціональний, особистісно-діяльнісний.

Відповідно до особистісного підходу (К. Дурай-Новакова, М. Д'яченко, В. Сластьонін та ін.), готовність (тривала або стійка готовність) визначають як стійку характеристику особистості, багатопланову й багаторівневу структуру якостей, властивостей і станів, що в комплексі дають змогу конкретному суб'єкту успішно провадити діяльність. Для цієї системи якостей, властивостей і станів особистості характерною є відносна сталість.

Представники функціонального підходу до готовності (А. Варганян, А. Леонова, Ю. Швалб та ін.) трактують її як психічний стан, якому властива актуалізація інтелектуальних, вольових і мотиваційних (потреб, інтересів, емоцій, переконань та цінностей) якостей психіки, зумовлених умовами конкретного завдання. Готовність як психічний стан наділена динамічністю, що формується заново залежно від ситуації. Тобто вона безпосередньо залежить від змісту завдань, які виникають під час діяльності, їх складності, новизни, а також від особливостей самої діяльності. Наприклад, знання, уміння та навички можна визначати як психологічний ресурс для виконання діяльності лише в їх співвіднесенні з виконуваним завданням.

Готовність як психічний стан передбачає наявність у людини особливої форми активності – волі як здатності до свідомої організації й самоорганізації діяльності, спрямованої на подолання труднощів, що виникають під час досягнення мети.

Відповідно до особистісно-діяльнісного підходу, представниками якого є Б. Ананьєв, А. Запорожець, В. Шадріков, С. Рубінштейн та ін., готовність як психічний стан не протиставляється готовності як якості. За певних умов готовність як стан переходить у стійку готовність як якість. На думку цих науковців, готовність передбачає наявність в індивіда не лише певних знань, умінь та навичок, що стосуються предмета діяльності, а й бажання її виконувати.

У структурі готовності переважна більшість науковців виокремлюють три компоненти (психологічний, теоретичний, практичний).

Для психологічного компонента характерною є наявність потреб, мотивів, позитивного ставлення та інтересу до діяльності, розвиненістю вольової сфери особистості. Він визначає внутрішню готовність людини до здійснення діяльності.

Теоретичний компонент розкриває суть теоретичної готовності людини до діяльності, представлений системою методологічних, спеціальних та аутопсихічних знань. Останні розглядають як уявлення особистості щодо власної здатності до певного виду діяльності.

Практичний компонент, що визначає практичну готовність особистості до діяльності, передбачає опанування низкою вмінь: визначати ціль, планувати, контролювати, оцінювати результати діяльності та ін. Також ця готовність пов'язана зі здатністю індивіда мобілізувати власний суб'єктивний досвід для виконання певної діяльності. Готовність формується через набуття досвіду її здійснення.

Практична й теоретична готовність є взаємозумовленими, адже без теоретичної готовності до діяльності не можна досягти практичної, а без практичної – неможлива теоретична, а отже і подальше функціонування готовності загалом. Отже, поділ готовності на теоретичну і практичну є досить умовним.

Здатність людини виконувати певну діяльність забезпечує єдність психологічної, теоретичної та практичної готовності. Саме ці три готовності зумовлюють компетентність особистості в певному виді діяльності. Тому компетентність визначають як інтегровану якість особистості, що виявляється в її здатності до діяльності, спрямованої на розв'язання актуальних для неї проблем, і забезпечується єдністю психологічної, теоретичної та практичної готовності особистості до цієї діяльності [7].

Провідною діяльністю старшокласника постає суспільно корисною діяльністю, однією з форм якої є навчально-пізнавальна. Для сучасного старшокласника відкриваються можливості її здійснення в Інтернет-просторі.

Здійснення навчально-пізнавальної діяльності в Інтернет-просторі є актуальним для академічно обдарованих старшокласників, які, на думку В. Рибалки [28], характеризуються високою здатністю до цього виду діяльності.

Для виокремлення окремих компетенцій старшокласника, що зумовлюють його навчально-пізнавальну компетентність в Інтернет-просторі, потрібно визначити сутність навчально-пізнавальної діяльності.

Зокрема І. Бургун тлумачить навчально-пізнавальну діяльність старшокласника як самокеровану діяльність учня з розв'язання навчально-пізнавальних проблем, що виникають у процесі вирішення актуальної для нього практичної проблеми, і передбачає опанування необхідними для її розв'язання знаннями, вміннями, навичками і способами дій [7].

Навчально-пізнавальна компетентність забезпечує успішне виконання навчально-пізнавальної діяльності. Навчально-пізнавальна компетентність – це інтегрована якість старшокласника, що виявляється в його здатності до виконання самокерованої навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на розв'язання навчально-пізнавальних проблем, що виникають на шляху розв'язання актуальної для нього практичної проблеми, а також забезпечується психологічною, теоретичною й практичною готовністю до цієї діяльності [7].

Психологічну готовність старшокласників до навчально-пізнавальної діяльності забезпечують навчально-пізнавальні потреби, інтереси та цінності; теоретичну – уявлення учнів про практичні проблеми, які розв'язують засобами конкретної науки, до якої належить проблема, спеціальними й методологічними знаннями; практичну – загальнонавчальні та спеціальні вміння, досвід навчально-пізнавальної діяльності.

У структурі навчально-пізнавальної компетентності старшокласників виокремлюють такі взаємопов'язані компоненти, як мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, досвідний (рис. 1) [7].



Рис. 1. Структура навчально-пізнавальної компетентності старшокласників

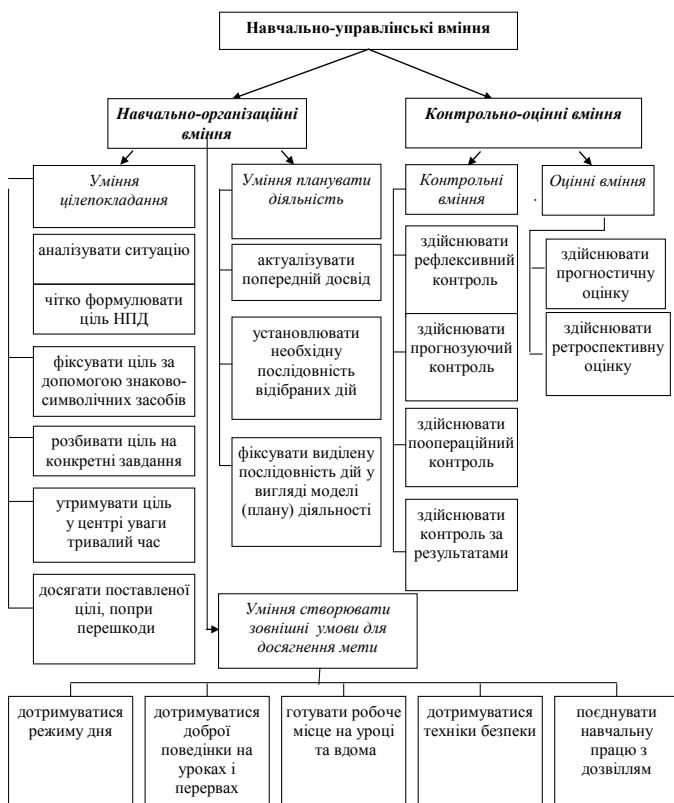
Складові навчально-пізнавальної компетентності – це рівноцінні самостійні компоненти, які називають навчально-пізнавальними компетенціями. Їх комплекс забезпечує надсистемний ефект – здатність розв'язувати різного роду проблеми.

Мотиваційно-ціннісний компонент навчально-пізнавальної компетентності формують такі компетенції, як емоції, навчально-пізнавальні потреби, цілі, мотиви й цінності.

Когнітивний компонент навчально-пізнавальної компетентності становлять: знання про навчально-пізнавальну діяльність та її структуру; спеціальні знання, що варіюються залежно від сфери, до якої належить практична проблема; знання про якості особистості, важливі для успішної навчально-пізнавальної діяльності; уявлення старшокласника про власну здатність до цього виду діяльності.

Діяльнісний компонент визначають загальнонавчальні вміння, а саме навчально-управлінські, навчально-пізнавальні [7].

Навчально-управлінські вміння – це загальнонавчальні вміння, які забезпечують здатність старшокласників до цілепокладання, планування, створення зовнішніх умов для досягнення мети, контролю й оцінки навчально-пізнавальної діяльності. Структуру навчально-управлінських умінь подано системою навчально-організаційних і контрольно-оцінних умінь (рис. 2).



Примітка: НПД – навчально-пізнавальна діяльність

Рис. 2. Структура навчально-управлінських умінь

Навчально-організаційні вміння – це навчально-управлінські вміння, які виявляються в здатності старшокласників здійснювати цілепокладання, упорядковувати, систематизувати навчально-пізнавальні дії та створювати зовнішні умови для успішної навчально-пізнавальної діяльності.

Контрольно-оцінні вміння – це навчально-управлінські вміння, які виявляються в здатності старшокласників здійснювати контроль (самоконтроль) і оцінку (самооцінку) навчально-пізнавальної діяльності.

Навчально-пізнавальні вміння забезпечують здатність старшокласників пізнавати предмети й явища навколишньої дійсності. Структуру навчально-пізнавальних умінь становлять три групи умінь (методологічні, навчально-логічні, навчально-комунікативні).

Методологічні вміння – це навчально-пізнавальні вміння, що виявляються в здатності старшокласників застосовувати методи наукового пізнання для самостійного набуття наукових знань. На рисунку 3 представлено методологічні вміння, які мають здобути старшокласники для успішного здійснення навчально-пізнавальної діяльності в Інтернет-середовищі.

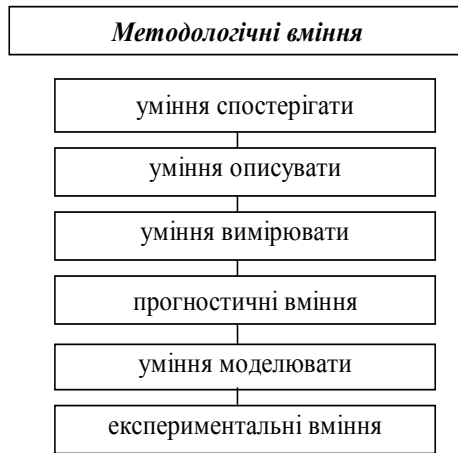


Рис. 3. Структура методологічних умінь

Навчально-логічні вміння – це навчально-пізнавальні вміння старшокласників, які виявляються в здатності застосовувати прийоми розумової діяльності для розв’язання навчально-пізнавальних проблем. До навчально-логічних умінь належать уміння старшокласників здійснювати аналіз, порівняння, синтез, узагальнення, систематизацію, класифікацію об’єктів пізнання, а також уміння працювати з поняттями, висловлювати судження й робити умовиводи (рис. 4).



Рис. 4. Структура навчально-логічних умінь старшокласників

Навчально-комунікативні вміння – це загальнонавчальні вміння, які забезпечують здатність старшокласників здійснювати у навчально-пізнавальній діяльності комунікацію (комунікативний процес) з метою обміну інформацією.

Під час комунікативного процесу його суб'єкти активно обмінюються знаннями, уявленнями, ідеями. Вони здійснюють управління навчально-пізнавальною діяльністю (визначають цілі спільної навчально-пізнавальної діяльності, ухвалюють групові рішення щодо способу розв'язання актуальної проблеми, планують спільну навчально-пізнавальну діяльність, реалізують накреслений план, здійснюють контроль і корекцію результатів діяльності), сприймають один одного і встановлюють на цих засадах взаєморозуміння (оцінюють діяльність іншого, намагаються зрозуміти його вчинки, враховують думку інших про себе і свою діяльність, відповідно до чого будують стратегію власної поведінки). Комунікація в навчанні передусім передбачає обмін навчальною інформацією між її суб'єктами, досягнення спільного бачення в розв'язанні навчально-пізнавальних проблем шляхом обговорення, розширення суб'єктного досвіду кожного учасника комунікації за рахунок сприйняття досвіду інших. Результатом цього процесу стає спільне розв'язання проблеми.

Структура навчально-комунікативних умінь (рис. 5) сформована з навчально-інформаційних, навчально-інтерактивних, навчально-перцептивних умінь [7]. Ця

група умінь є важливою не лише під час здійснення навчальної комунікації, а й взагалі для здійснення будь-якої комунікації старшокласника в Інтернет-середовищі.

Навчально-інформаційні вміння – це навчально-комунікативні вміння старшокласників, які забезпечують їхню здатність здійснювати обмін інформацією в процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Навчально-інтерактивні вміння – це навчально-комунікативні вміння, що забезпечують здатність старшокласників організовувати та планувати співробітництво з іншими суб'єктами навчальної комунікації та брати на себе ініціативу в організації спільних дій.

Навчально-перцептивні вміння – це навчально-комунікативні вміння, що забезпечують здатність старшокласника оцінювати діяльність іншого, розуміти його вчинки, будувати стратегію власної поведінки, урахувати думки інших про себе і власну діяльність. Перцептивні вміння забезпечують здатність учнів діяти відповідно до позиції іншого, а також уміти узгоджувати власні дії. Ці вміння передбачають: усвідомлення можливості існування різних думок, що не збігаються з власними; готовність до обговорення різних підходів і вироблення спільної (групової) позиції; уміння встановлювати та порівнювати різні погляди перед ухваленням рішення або певним вибором; поважне ставлення до партнера, увагу до особистості іншого; адекватне міжособистісне сприйняття; готовність реагувати на потреби інших, зокрема здійснювати допомогу й емоційну підтримку в процесі досягнення спільної мети; намагання встановлювати доброзичливі стосунки, взаєморозуміння, здатність до емпатії.

Індивідуальна навчально-пізнавальна компетентність передбачає набуття досвіду самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Досвід навчально-пізнавальної компетентності – це цілеспрямований процес виконання учнем навчально-пізнавальної діяльності, потреба в якій виникає під час розв'язання актуальної практичної проблеми, предметом якої постає перетворення об'єкта, а результатом (продуктом) – не лише застосування вже відомих старшокласникам знань, умінь, навичок і способів діяльності, що відповідає репродуктивній діяльності, а й опанування системою суб'єктивно нових знань, умінь, способів діяльності, що відповідає творчій діяльності. Саме набуття суб'єктного досвіду навчально-пізнавальної діяльності сприяє формуванню навчально-пізнавальної компетентності старшокласників.

Досвідний компонент навчально-пізнавальної компетентності передбачає уміння старшокласників мобілізувати власний суб'єктний досвід з метою розв'язання практичної проблеми. Він забезпечує взаємозв'язок між когнітивним і діяльнісним компонентами навчально-пізнавальної компетентності.

Отже, компетентність старшокласників у сфері навчально-пізнавальної діяльності в Інтернет-просторі забезпечують такі компетенції:

– навчально-пізнавальні потреби, навчально-пізнавальні мотиви (інтереси, цінності);



Рис. 5. Навчально-комунікативні вміння старшокласників

- спеціальні й методологічні знання;
- уміння висувати мету та завдання навчально-пізнавальної діяльності, уміння планувати, контролювати й оцінювати як процес навчально-пізнавальної діяльності, так і її результати;
- уміння застосовувати прийоми розумової діяльності та форми мислення (аналіз, порівняння, синтез, узагальнення, систематизацію, класифікацію, підведення під поняття, висловлення судження, здійснення умовиводів тощо) для розв'язання навчально-пізнавальних проблем;

– уміння застосовувати метод наукового пізнання та конкретні методи дослідження (спостереження, опис, вимірювання, експеримент, моделювання тощо) для набуття нових суб'єктивних знань з метою розв'язання навчально-пізнавальних проблем;

– уміння здійснювати змістовне, психологічно комфортне спілкування з іншими суб'єктами навчання задля досягнення спільної мети – розв'язання навчально-пізнавальних проблем;

– уміння набувати необхідні для розв'язання навчально-пізнавальних проблем знання з різних текстових джерел інформації (навчальних текстів, довідкових і науково-популярних видань, комп'ютерних баз даних, Інтернет-ресурсів тощо);

– досвід успішного виконання навчально-пізнавальної діяльності.

Набуття учнями таких компетенцій надасть змогу обдарованому старшокласнику ефективно й самостійно здійснювати навчально-пізнавальну діяльність в Інтернет-просторі, а отже, бути активним суб'єктом не лише цієї діяльності, а й соціалізації взагалі.

Активним агентом соціалізації обдарованих старшокласників є школа. Саме вчителю належить провідна роль у формуванні й розвитку навчально-пізнавальної компетентності учнів. Тому він має бути готовим для здійснення педагогічної діяльності з розвитку навчально-пізнавальної компетентності школярів.

Готовність учителя до розвитку в старшокласників навчально-пізнавальної компетентності – це потенційний багаторівневий стан особистості, що передує виконанню діяльності з розвитку навчально-пізнавальної компетентності в учнів, заснований на розумінні її значущості та позитивному ставленні до неї, бажанні її здійснювати, певному рівні знань та вмінь як основи, на якій у процесі виконання цього виду діяльності розвиваються необхідні якості та характеристики особистості вчителя.

Структура готовності вчителів до розвитку навчально-пізнавальної компетентності старшокласників охоплює три компоненти: психологічну (потреби, інтереси, цінності, воля), теоретичну (знання теорії компетентнісного підходу, зокрема питань з розвитку відповідної компетентності) і практичну готовність (уміння розвивати визначену компетентність у школярів).

Для розвитку навчально-пізнавальної компетентності в учнів у навчанні вчителю рекомендовано:

– дотримуватися певних нормативних вимог до організації навчання, зокрема таких принципів, як гуманістична спрямованість, суб'єктність, проблемність та практична спрямованість навчання, цілеспрямований розвиток навчально-пізнавальної компетентності, системність й систематичність, єдність й циклічність розвитку навчально-пізнавальної компетентності учнів, єдність процесуальної та змістовної складових навчання, співробітництво у навчанні, керуваність й можливість здійснювати корекцію процесу розвитку навчально-пізнавальної компетентності учнів;

– організовувати навчально-пізнавальну діяльність через розв’язання практико зорієнтованих задач, таких, що за своїм змістом максимально наближені до природної життєдіяльності людини, яка містить типову проблему (професійну, побутову), розв’язання якої передбачає опанування необхідними суб’єктивно новими знаннями, уміннями, навичками, способами дій або використання вже відомих. Під час розв’язання таких задач учні опановують узагальнені способи діяльності. На їх основі вони самостійно здобувають знання й застосовують їх для розв’язання практичної проблеми. Добирати та конструювати практико зорієнтовані задачі рекомендовано з дотриманням таких принципів: відповідності змісту навчальної дисципліни; правдивості опису; особистісної участі учнів; пізнання дійсності через практику; використання кожної задачі для одночасного формування як теоретичних знань, так і практичних умінь; оперативного використання результатів розв’язання задач у процесі життєдіяльності людини; потенційної можливості використання результаті розв’язання задачі в подальшій практичній діяльності; диференціації й індивідуалізації; наочності;

– включати навчально-пізнавальні компетенції до календарно-тематичного планування навчальної дисципліни. Для цього необхідно осмислити, конкретизувати, уточнити навчальну програму дисципліни у контексті розвитку навчально-пізнавальної компетентності та відповідних компетенцій, урахувати специфіку навчального матеріалу для формування і розвитку навчально-пізнавальної компетентності, а також відобразити отримані результати в календарно-тематичному плануванні;

– розвивати мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, досвідний компоненти навчально-пізнавальної компетентності, засобом розвитку яких є практико зорієнтовані задачі;

– застосовувати методи розвитку навчально-пізнавальної компетентності: мотивації та розвитку ціннісного ставлення до навчально-пізнавальної діяльності та її засобів, пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемні, частково-пошукові, дослідницькі, практичні;

– використовувати організаційні форми розвитку навчально-пізнавальної компетентності, а саме: спільно-взаємодіючу, спільно-послідовну, спільно-індивідуальну;

– організовувати компетентнісні уроки, до яких належать мотиваційний, діяльнісний, змістовий, оцінно-рефлексивний, психологічний, результативний компоненти;

– здійснювати контроль за розвитком навчально-пізнавальної компетентності старшокласників у навчанні [7].

Дотримання вчителем визначених рекомендацій у навчальному процесі забезпечить не лише розвиток у старшокласників навчально-пізнавальної компетентності, а й сприятиме розвитку його власної професійної компетентності.

Отже, вище описано один із підходів до виділення компетентнісної складової учасників Інтернет-соціалізації, заснований на уявленнях про: Інтернет-соціалізацію як процес розширення соціального досвіду користувача під час входження в соціокультурне Інтернет-середовище, що є частиною процесу соціалізації особистості взагалі; соціальний досвід як досвід спільної життєдіяльності людей, зафіксований у знаннях і методах пізнання, принципах і нормах поведінки, моральних приписах, традиціях, звичаях, ритуалах, уявленнях про належне; компетентність як діяльнісну характеристику особистості, що виявляється в її здатності до діяльності, спрямованої на розв'язання актуальних для неї проблем, і забезпечується єдністю психологічної, теоретичної та практичної готовності особистості до цієї діяльності; структуру компетентності, що охоплює мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і досвідний компоненти; особливості того виду діяльності, який здійснює старшокласник в Інтернет-просторі. У цьому контексті увагу сконцентровано на провідній діяльності обдарованих старшокласників – навчально-пізнавальній, а також виділено основні компетенції, які він має опанувати для успішного виконання цього виду діяльності, зокрема в Інтернет-просторі.

Компетентності в спілкуванні, грі та діяльності, що пов'язана з певним видом обдарованості, забезпечують інші компетенції, які виокремлюють відповідно до аналізу особливостей цих видів діяльності. Причому потрібно враховувати структуру компетентності, що складається з мотиваційного, когнітивного, діяльнісного і досвідного компонентів.

2.3. Організаційна культура як умова застосування Інтернет-середовища у соціалізації обдарованих старшокласників

Причина повільного поширення інновацій і гальмування реформ в освіті полягає в несприйнятті змін переважною більшістю, неготовності та небажанні професійного прошарку, який ці зміни має сприймати, опрацьовувати ідеї щодо нововведень, засвоювати й запроваджувати інноваційні методики у навчанні й вихованні, тобто цілеспрямованій соціалізації учнівського контингенту. Ця проблема не є новою для суспільства. Її опрацьовують науковці на рівні теоретичного знання й подають рекомендації для практичного її розв'язання.

Американські дослідники Т. Пітрес і Р. Уотерман-молодший, опрацьовуючи зазначену проблематику, ввели до наукового обігу термін «організаційна культура» [25]. Учені стверджують, що така характеристика установи (організації), як організаційна культура (культура фірми), постає найважливішим чинником її успіху. В організаційній культурі вирішальну роль відіграє така складова, як ціннісна сфера, що є показником не лише для окремого індивіда, а й для конгломерату індивідів, які складають організацію. Саме ціннісна сфера, спільна для організації постає системоутворювальною одиницею, що визначає

наявність чи відсутність усіх інших рис і характеристик організації як цілісного організму.

Важливість типу організаційної культури, що превалює в навчальному закладі, для соціалізації особистості учня, що у ньому навчається, можна оцінити за двома аргументами. По-перше, організаційна культура не лише окреслює цілі й цінності установи щодо запровадження інновацій – від цього залежить сприйняття або несприйняття інновацій, сприяння чи несприяння їх здійсненню. По-друге, на думку Г. Хофстеде [35], організаційна культура зумовлює адаптацію дитини, яка перебуває в атмосфері та формальних відносин організаційної культури певного типу, до організаційної культури, де її виховують. За час навчання в певному навчальному середовищі, що включає і тип організаційної культури, учень засвоює і присвоює норми тієї організаційної культури, форми й засоби якої йому доводилося відтворювати упродовж років, а потім повторює й відтворює їх у подальшому житті.

Наукову проблематику організаційної культури досліджували зарубіжні дослідники, серед яких І. Ансофф [5], К. Камерон і Р. Куїнн [17], Е. Молл [23] та ін. В Україні психологічні аспекти організаційної культури вивчають вітчизняні психологи Л. Карамушка, О. Ковальчук та ін. [12], О. Креденцер [15], Л. Максимова, Є. Гнездилов, І. Максимов [17], інноваційну готовність працівників освітнього закладу досліджують Л. Спіцина та Ю. Лукомська [29; 32] та ін.

Розпочинаючи експериментальну роботу й запрошуючи загальноосвітні навчальні заклади до співпраці, ми припускали, що тип організаційної культури, притаманний закладові, буде впливати на готовність до співпраці та подальші процедури її здійснення. Із запрошенням до спільної експериментальної роботи ми звернулися до 60 шкіл (що становить 100 %). Із них традиційних середніх шкіл було 32 (або 52 %) спеціалізованих середніх шкіл – 10 (17 %), шкіл інноваційного типу (ліцеї, гімназії) – 18 (30 %).

Після завершення процесу залучення загальноосвітніх навчальних закладів до співпраці отримали такі відомості. Підписали договори про співпрацю 8 традиційних шкіл (25 % від кількості запрошених шкіл цього типу), 3 спеціалізовані середні школи (30 % від кількості запрошених шкіл цього типу), 9 шкіл інноваційного типу (50 % від кількості запрошених). Загалом погодилися брати участь в експериментальній роботі 20 шкіл (33 % від загальної кількості запрошених шкіл) (табл. 1).

Таблиця 1

Розподіл шкіл різного типу, що погодилися взяти участь в експерименті

Типи шкіл	Запрошено до експериментальної роботи		Погодилися на участь	
	Кількість	%	Кількість	%
Інноваційний	18	30	9	50
Спеціалізований	10	17	3	30
Традиційний	32	53	8	25
Загалом	60	100	20	33

Отримавши такі дані, ми зацікавилися причинами, які могли вплинути на отриманий результат, і виокремили дві найбільш суттєві (тип навчального закладу і тип організаційної культури закладу).

Зауважимо, що мережа загальноосвітніх закладів в Україні представлена різними типами шкіл. Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» [15], до загальноосвітніх навчальних закладів належать:

- школа I–III ступенів;
- спеціалізована школа (школа-інтернат) I–III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів;
- гімназія (гімназія-інтернат) – навчальний заклад II–III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до профілю;
- колегіум (колегіум-інтернат) – навчальний заклад II–III ступенів філологічно-філософського та (або) культурно-естетичного профілю;
- ліцей (ліцей-інтернат) – навчальний заклад III ступеня з профільним навчанням та допрофесійною підготовкою (може надавати освітні послуги II ступеня, починаючи з 8 класу).

Школи, що взяли участь в експерименті, також належать до різних типів шкіл (традиційного, спеціалізованих шкіл, ліцей, ліцей-інтернатів, гімназій). Культурно-історичний підхід, запропонований науковцями-педагогами і психологами В. Рубцовим, А. Марголісом, В. Гуружаповим [29], дає змогу розрізнити типи навчальних закладів з урахуванням їх завдань та змісту навчання.

Традиційна школа відтворює переважно емпіричний тип мислення, оскільки зорієнтована на передачу готових знань, і позбавляє учня можливості освоєння ним культурно-історичної точки зору. Однак завдяки практиці традиційної школи в соціумі сформувалося певне уявлення про те, що і в якому віці має знати й уміти учень [29, с. 80].

Роботу спеціалізованої школи з поглибленим вивченням одного або декількох предметів орієнтовано переважно на засвоєння учнями певних способів роботи зі змістом предмета, що вивчається. Зазвичай це може бути досягнуто за рахунок збільшення навчальних годин, які відведено у навчальному плані для більш детального вивчення матеріалу. Практичний досвід доводить, що за певних здібностей і попередньої підготовки у початковій школі учні (переважно середніх і старших класів) можуть засвоювати предметний матеріал більш складного рівня, ніж у традиційній школі, а також рано спеціалізуватися у певному предметному напрямі (математика, фізика, іноземні мови тощо) [29].

Гімназія чи ліцей є спробою відтворити академічний рівень освіти (його стиль, форми і методи). Навчальний процес закладів цього типу зазвичай ґрунтується на навчальних планах, що істотно відрізняються від традиційних шкіл за рахунок уведення нових предметів, що утворюється за допомогою збільшення кількості предметів гуманітарного циклу (філософія, логіка, культура, вивчення древніх і кількох іноземних мов) чи фізико-математичного циклу (фізики,

математики, інформатики, біології, хімії) та залучення до процесу викладання фахівців високого розряду (викладачів вишів, наукових співробітників). Завдяки таким школам підвищилися вимоги до рівня загальної середньої освіти і способу організації освітнього середовища. Окрім цього, громадськість усвідомила, що будь-яка нова школа повинна мати ідею, виражену не декларативно, а в наборі навчальних предметів і їх змісту [29, с. 81].

Навчально-виховний процес у гімназіях і ліцеях [12, с. 455] поєднується з науково-дослідною, науково-методичною та експериментальною роботою. Традиційні методи та форми організації навчально-виховного процесу доповнює інноваційні технології навчання і виховання. До того ж, учні, які бажають навчатися у гімназії, або ліцеї мають пройти конкурсний відбір, про що зазначено в Законі «Про загальну середню освіту» [15], оскільки ці школи розраховано на обдарованих і здібних дітей, або на дітей з високим рівнем знань. Учителі для ліцеїв і гімназій також проходять конкурсний відбір.

Таким чином, можна частково пояснити, чому найбільшою мірою виявили бажання участі в експериментальній роботі школи інноваційного типу. Адже вони за своїм типом організації, тобто змістом навчальних програм і застосовуваних методів роботи, орієнтовані на інновації. Наступними за активністю були спеціалізовані школи, оскільки заклади такого типу орієнтовані на частково інноваційний тип роботи. Школи традиційного типу найменшою мірою зголосилися до участі в експерименті, що вони не зорієнтовані на застосування інновацій.

Обрахунки дали нам підстави для дослідження й порівняння типів організаційної культури у школах, які стали учасниками експериментальної роботи. Наступне дослідження було здійснено за класифікаційною схемою, запропонованою Д. Коулом [34]. Результати анкетування було статистично оброблено й подано за допомогою методів описової статистики.

Сутність організаційної культури, види якої суттєво різняться, Д. Коул описує за такими параметрами: принципи комунікації, що домінують; ієрархія в колективі; наявність/відсутність ініціативи співробітників; розподілена відповідальність чи відсутність такої тощо.

Організаційна культура, що переважає у цьому закладі, може характеризуватися як бюрократична, органічна, підприємницька чи партиципативна.

Бюрократичну організаційну культуру характеризують такі сталі уявлення: працівники пасивні й потребують маніпулювання й контролю з боку керівництва; спонукальним мотивом передусім є економічний інтерес і на це спрямовано зусилля керівництва; організаційну структуру побудована так, щоб запобігти й нейтралізувати можливі наслідки непередбачуваних дій працівників; працівники схильні протидіяти цілям організації та нездатні на самоконтроль і самодисципліну, тому потрібен надійний зовнішній контроль за їхньою діяльністю для забезпечення досягнення поставлених керівництвом цілей; керівну посаду може обіймати лише незначна частина з тих, хто здатен до самоконтролю, має

високу мотивацію, цілеспрямований і честолюбний [34, с. 13]. Бюрократична організаційна культура виявляє себе у чіткій посадовій ієрархії, контролі за виконанням функціональних обов'язків, практично відсутній ініціативі й творчості з боку підлеглих, ревізії їх проявів і реалізації з боку вищого посадовця.

Органічну організаційну культуру характеризують такі стійкі риси: працівники опікуються соціальними проблемами, здійснюють самоідентифікацію лише у взаєминах з іншими; через вузьку спеціалізацію й раціоналізацію на робочому місці смисл виконуваної роботи фахівці вбачають не в самому процесі діяльності, а в соціальних відносинах, які формуються в процесі праці; горизонтальні зв'язки у колективі превалюють над вертикальними (працівники швидше реагують на вплив своїх товаришів, ніж на ініціативи керівництва); високий рівень згуртованості перетворює думку групи на авторитет для членів трудового колективу; готовність реагувати на ініціативи керівництва наявна за умов врахування соціальних потреб працівників, передусім у суспільному визнанні [34, с. 14]. Така організація враховує інтереси спільної справи, які можуть бути далекими від виробничих інтересів, а інтереси та ініціативи особистості мають погоджуватися з інтересами групи. Спільна й погоджена групами ціль стає результатом і стимулом подальшого гуртування колективу.

Превалювання підприємницького типу культури має такі риси: працівники цікавляться лише власними цілями, звертають увагу лише на таке надзавдання, як отримання прибутку; вирішальним фактором, за умов цілеспрямованості й жорсткості настрою самих працівників, є їхня ініціатива й ініціативність; найбільш ефективним способом мотивації працівників є виклик, який відкриває для них можливість самореалізації, причому виклик має бути співмірним з їх потенціалом та в кінці вони очікують на винагороду; працівники вільні у своїх діях, допоки роблять «правильні» кроки; відповідальність не делегується, однак взяти її на себе може той, хто відповідатиме за пов'язаний з цим ризик; наявна атмосфера тривожності й самовідданості [36, с. 14]. Цей вид організаційної культури не підтримує ієрархію та авторитаризм. У висуненні й реалізації ініціатив провідна роль належить ініціаторам. Нестандартні рішення ухвалює працівник і так само несе відповідальність за їх реалізацію. Самореалізація особистості та зиск організації перебувають у безпосередній залежності.

Організаційна культура партиципативного типу має такі риси: більшість працівників демонструє готовність напруженої праці з метою досягнення цілей, що перебувають поза межами особистісних інтересів; гнучкий менеджмент відносно кожної особистості й ситуації; поєднання особистісних цілей з цілями команди, якщо мета є зрозумілою для команди; спільність ціннісних установок забезпечує взаємодоповнення професійних рис членів команди; дії з боку управлінських структур ґрунтуються на усвідомленій комунікації та рефлексії, командному обговоренні проблем і перспектив, колективному плануванні та оцінюванні індивідуального внеску кожного в загальний результат [36, с. 15]. У такому

вигляді організаційної культури превалює командна робота, присутні риси співробітництва, координація роботи всієї команди з боку сектору управління.

Дослідження експериментальних закладів за типом організаційної культури показало наступне. Бюрократичний тип організаційної культури мають 3 школи (15 % від загальної кількості), органічний тип організаційної культури властивий 4 закладам (20 %), підприємницький тип є характерним для 3 шкіл (15 %), партиципативний тип організаційної культури наявний у 10 загальноосвітніх закладах (50 %) (табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл експериментальних шкіл за типом організаційної культури

Бюрократичний тип		Органічний тип		Підприємницький тип		Партиципативний тип	
Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
3	15	4	20	3	15	10	50

Виявилось, що серед шкіл, які погодилися брати участь в експерименті, превалює партиципативний тип організаційної культури, а інші типи представлено майже рівними долями. Кількість шкіл інноваційного типу в експерименті переважає над іншими типами шкіл. Цікавим є той факт, що серед шкіл, які зголосилися на експериментальну роботу, присутні всі чотири типи організаційної культури. На жаль, загальна кількість шкіл-учасників експерименту не може виступати референтною групою для більш докладних досліджень з цієї проблематики.

Таким чином, до освітніх інновацій (до експериментальної роботи із застосування Інтернет-технологій у соціалізації старшокласників) виявили готовність загальноосвітні навчальні заклади переважно інноваційного типу та заклади із переважальним партиципативним типом культури. Саме цей тип загальноосвітніх навчальних закладів і партиципативний тип є найбільш сприятливими для впровадження і застосування освітніх інновацій. Можна дійти загального висновку, що зусилля із соціально-психологічного і соціально-психологічного супроводу освітніх інновацій має стосуватися не лише точкових інновацій, а має бути спрямований на переорієнтацію загальноосвітніх навчальних закладів на запровадження (досягнення) партиципативного типу культури як найбільш відкритого до інновацій.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Андросович К. А. Педагогічна підтримка особистісного саморозвитку обдарованих старшокласників / К. А. Андросович // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і практика : зб. наук. пр. / В. В. Камишин (голов. ред.) та ін. – Вип. 2 (17). – Київ : Ін-т обдар. дитини, 2016. – 144 с.
2. Андросович К. А. Проект інтерактивної психолого-педагогічної підтримки процесу соціалізації обдарованих старшокласників / К. А. Андросович // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2017. – № 1 (56). – С. 28–33.

3. Андросович К. А. Психологічні аспекти діяльності особистості в мережі Інтернет / К. А. Андросович // Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості : матеріали VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (Кременець, 5–6 квіт. 2016 р.). – Київ : Ін-т обдар. дитини, 2016. – С. 70–76.

4. Андросович К. А. Тьюторська діяльність як форма практичної підготовки студентів-психологів до роботи з обдарованими учнями / К. А. Андросович // Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (АР Крим, Алушта, 20–25 верес. 2011 р.). – Київ : Ін-т обдар. дитини. – С. 194–202.

5. Ансофф И. Стратегическое управление : [пер. с англ.] / И. Ансофф. – М. : Прогресс, 1989. – 519 с.

6. Бедулина Г. Ф. Современные информационно-коммуникационные технологии воспитательной работы в общеобразовательном учреждении / Г. Ф. Бедулина // Кіраванне ў адукацыі. – 2010. – № 7. – С. 49–55.

7. Бургун І. В. Розвиток навчально-пізнавальних компетенцій учнів основної школи в навчанні фізики : монографія / І. В. Бургун. – Херсон : Грінь Д. С., 2014. – 528 с.

8. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

9. Енциклопедія освіти / акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

10. Про загальну середню освіту [Електронний ресурс] : Закон України. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14>. – Назва з екрана.

11. Камерон К. Диагностика и изменение организационной культуры / К. Камерон, Р. Куинн ; пер. с англ. ; под ред. И. В. Андреевой. – СПб. : Питер, 2001. – 320 с.

12. Карамушка Л. М. Дизайн дослідження психологічних детермінант розвитку організаційної культури освітніх організацій / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, О. С. Ковальчук, К. А. Пенцак // Актуальні проблеми психології. – Київ – Алчевськ : ЛАДО, 2014. – Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – Вип. 40. – С. 3–9.

13. Котова И. Б. Социализация и воспитание / И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов. – Ростов н/Д., 1997.

14. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Академия, 2006. – 400 с.

15. Креденцер О. В. Вплив організаційних чинників на рівень розвитку типів організаційної культури закладів освіти / О. В. Креденцер // Актуальні проблеми психології. – Київ – Алчевськ : ЛАДО, 2014. – Т. 1: Організаційна

психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – Вип. 41. – С. 35–40.

16. Лучинкіна А. І. Психологічні особливості соціалізації обдарованих дітей у віртуальному просторі : монографія / А. І. Лучинкіна, К. Г. Мілюгіна, Т. А. Яншина. – Київ : Ін-т обдар. дитини, 2014. – 252 с.

17. Максимова Л. В. Влияние организационной культуры на выбор методов оценки и развития кадрового потенциала организации / Л. В. Максимова, Е. А. Гнездилов, И. С. Максимов // Вестник ТОГУ. – 2014. – № 4 (35). – С. 189–198.

18. Мальований Ю. І. Післямова до стандарту / Ю. І. Мальований // Шлях освіти. – 2005. – № 3. – С. 2–4.

19. Мачехина О. Н. Педагогические условия развития социальной компетенции старшеклассников: проектно-контекстный подход : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. Н. Мачехина. – М., 2007.

20. Мельник М. Ю. Використання засобів дистанційної освіти при підготовці обдарованих старшокласників до професійного самовизначення / М. Ю. Мельник, Н. В. Аніщенко // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 12 (31). – С. 32–35.

21. Мельник М. Ю. Портфоліо як альтернативний метод ідентифікації обдарованості / М. Ю. Мельник // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – 2016. – Вип. 2 (17). – С. 81–85.

22. Великий енциклопедичний словник / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зінченко. – СПб., 2005.

23. Молл Е. Г. Организационная культура / Е. Г. Молл // Организационное поведение : [хрестоматия]. – Самара : Бахрак-М, 2006. – С. 38–49.

24. Печинкіна О. В. Современный этап развития медиаобразования в Финляндии / О. В. Печинкіна // Вестник Помор. ун-та. – 2008. – № 4. – С. 113–116.

25. Питерс Т. В поисках совершенства. Уроки самых успешных компаний Америки / Т. Питерс, Р. Уотерман. – М. : Альпина Паблишерз, 2010. – 528 с.

26. Поліпова Т. А. Концепція електронного портфоліо [Електронний ресурс] / Т. А. Поліпова. – Режим доступу: <http://schools.keldysh.ru/courses/e-portfolio>. – Назва з екрана.

27. Пометун О. І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ : К.І.С., 2004. – С. 16–25. – (Серія «Бібліотека з освітньої політики»).

28. Рибалка В. В. Словник із психології та педагогіки обдарованості і таланту особистості: термінологічний словник / В. В. Рибалка. – Київ ; Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 424 с.

29. Рубцов В. В. Культурно-исторический тип школы (проект разработки) / В. В. Рубцов, А. А. Марголис, В. А. Гуружапов // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 4. – С. 79–94.

30. Рыбалкина Н. В. Идея тьюторства как идея работы с индивидуальной образовательной траекторией / Н. В. Рыбалкина // Индивидуально-ориентированная педагогика : сб. науч. труд. по материалам II научно-практической конференции. – Томск, 1997.

31. Спіцина Л. В. Соціально-психологічні ресурси організаційної культури ВНЗ в забезпеченні якості вищої освіти / Л. В. Спіцина // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – 2013. – Вип. 16. – С. 187–193.

32. Спіцина Л. В. Тип організаційної культури як чинник інноваційної готовності персоналу освітнього закладу / Л. В. Спіцина, Ю. О. Лукомська // Актуальні проблеми психології. – Київ – Алчевськ : ЛАДО, 2014. – Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – Вип. 42. – С. 29–36.

33. Степаненков П. В. Информационно-коммуникационные технологии в профориентационной работе со старшеклассниками [Электронный ресурс] / П. В. Степаненков. – 2010. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/>. – Загл. с экрана.

34. Управление персоналом: учебник для вузов / под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Еремина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ЮНИТИ, 2002. – 560 с.

35. Хофстеде Г. Модель Хофстеде в контексте: параметры количественной характеристики культур / Г. Хофстеде // Язык, коммуникация и социальная среда. – Вип. 12. – Воронеж, 2014. – С. 9–49.

36. Швалб Ю. М. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті / Ю. М. Швалб // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару. – Київ : Педагог. думка, 2009. – С. 105–113.

37. Шиханцов Г. Г. Стихийные неформальные группы подростков и дефекты правовой социализации [Электронный ресурс] / Г. Г. Шиханцов // Юридическая психология. – 2012. – Режим доступа: <http://edu.grsu.by/books>. – Загл. с экрана.

Розділ 3

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО І ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ В ІНТЕРНЕТ-СЕРЕДОВИЩІ

3.1. Педагогічні можливості використання мережевих Інтернет-технологій у розвитку обдарованих учнів

Використанню новітніх інформаційних технологій в галузі освіти, зокрема безпосередньо в навчально-виховному процесі присвячено багато досліджень. Наприклад, В. Биков пов'язує застосування інформаційно-комунікаційних технологій з системами відкритої освіти [11]. Інформаційні технології як інноваційний підхід до навчання, розглядають Р. Гуревич та ін. [15]. Нове освітнє середовище, яке виникає завдяки інформаційним технологіям, досліджують М. Кадемія та ін. [18]. Організацію навчальної діяльності у комп'ютерно зорієнтованому навчальному середовищі розглядають Ю. Жук та ін. [40]. Різні аспекти застосування інформаційних технологій у створенні освітнього середовища навчального закладу висвітлюють В. Гаврилук [12], В. Назаренко і Н. Сисоєнко [36]. Використання сервісів хмаро зорієнтованого навчального середовища вивчають С. Литвинова та ін. [34]. Проте, як показує вивчення питання [50], мережеві Інтернет-технології в педагогічній практиці застосовуються досить рідко, попри їхню доступність, зручність та ефективність. На жаль, можливості, доступні для учасників навчально-виховного процесу, учитель та учень, не використовують повністю, що стримує розвиток особистості учня та його соціалізацію, особливо обдарованого.

Педагогічні можливості педагогічних Інтернет-технологій ми визначаємо як здійсненність навчання і розвитку особистості за умов використання Інтернет-технологій у процесі навчально-виховної діяльності, що забезпечується в них закладеними ресурсами. Педагогічні можливості Інтернету зумовлені двома факторами, а саме наявними ресурсами Інтернет-технологій і навчально-виховною діяльністю всіх учасників навчально-виховного процесу із застосуванням Інтернет-технологій.

Навчально-виховна діяльність в широкому розумінні є цілеспрямованою соціалізацією учня. В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка процес навчання визначено так: «специфічна форма пізнання об'єктивної дійсності, оволодіння суспільно-історичним досвідом; це двосторонній процес взаємопов'язаних діяльностей: учителя (викладання, організація та управління навчанням) та учня (учіння), спрямованих на оволодіння учнями системою

знань з основ наук, умінь та навичок їхнього практичного застосування, розвиток творчих здібностей учнів» [14]. Зокрема О. Савченко, характеризуючи процес навчання, називає його «цілеспрямованим процесом взаємодії між учителем та учнями з метою їхнього розвитку, освіти і виховання» [47].

Інтернет-технології, за умови їх застосування, мають можливість суттєво змінити систему навчання і виховання. Щоб чітко уявляти різницю, яку вносить використання Інтернет-технологій у дидактичну систему, нагадаємо найбільш поширені з них. Формальна (традиційна) дидактична система, представником якої був Й. Герbart, утверджувала єдність процесів викладання та учіння. Так, Й. Герbart висунув чотири ступені (принципи) навчання: ясність (уведення нового матеріалу), асоціація (встановлення зв'язків із відомим), система (узгаляння та формування висновків), метод (практичне використання набутих знань). Головними засобами управління навчальним процесом науковець вважав нагляд, наказ, заборону, покарання, а також уміння зайняти дитину [16]. Таким чином, відношення учителя та учня у зазначеній системі можна визначити як суб'єктно-об'єктні, де вчитель – суб'єкт навчання, учень – об'єкт, а функція вчителя полягає в зрозумілому донесенні інформації, поясненні готових знань. Ефективність процесу залежить від методів викладання.

Протилежна система – педоцентрична теорія навчання – заснована Дж. Дьюї. За цією системою учитель керував практичним досвідом, самодіяльністю учнів, пробудженням у них цікавості. Цьому сприяли ігри, імпровізація, екскурсії, однак навчання здійснювалося без програм. Роль учителя зводилася до спрямування самодіяльності дітей та пробудження їхньої допитливості [16]. Учень – це суб'єкт учіння. Етапи діяльності учня вибудовуються як дослідництво, розв'язання та перевірка практичних завдань. Ефективність педагогічного процесу залежить від розвитку учня на базі його потреб, інтересів і здібностей.

Сучасну систему навчання й виховання позиціонують як особистісно-орієнтовану. «Особистісно-орієнтоване навчання, – пише О. Савченко, – організація навчання на засадах всебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей учня, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього, як до свідомого відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з учителем і однолітками. Метою цього типу навчання є створення умов (змісту, методів, середовища) для індивідуальної самореалізації учня, розвитку і саморозвитку його особистісних якостей» [47, с. 626].

Так, І. Бех зазначає, що це «новий тип виховання, який розвивається в постіндустріальному суспільстві, сутність якого полягає в подоланні суперечності між вихованням “для всіх” і вихованням “для кожного” на основі повороту до особистості, її індивідуальної свідомості, життєвого досвіду, індивідуального творчого потенціалу» [10, с. 625].

Методологія цієї системи ґрунтується на поєднанні сучасних парадигмальних підходів в освіті, серед яких: аксіологічний підхід, що орієнтує освітню

систему на дитину (особистість), яка є головною цінністю і метою виховання; особистісний підхід (за якого враховуються індивідуальні особливості дитини й зусилля освітнього процесу спрямовано на розвиток суб'єктності); культурологічний підхід, який вводить особистість у світ культури, допомагаючи віднайденню особистісних смислів навчання та життя; діяльнісний підхід, що забезпечує розвиток творчого потенціалу дитини; синергетичний підхід, за якого особистість виступає самостійною системою, що саморозвивається з урахуванням впливів соціуму.

Особливу роль у зазначеній системі відіграє стиль взаємодії учителя й учня, які є суб'єктами діяльності. Ефективність процесу залежить від розвитку кожного із суб'єктів та їхньої взаємодії в межах співпраці. Інформаційні технології створюють можливості реалізації розвитку особистості як самоорганізованої відкритої системи, здатної до саморозвитку, узгодженого з її властивостями.

Ресурси Інтернет-технологій, на думку В. Бикова [11], представлено:

– електронними освітніми ресурсами навчального призначення та комп'ютерно зорієнтованими системами оцінювання навчальних досягнень, що доповнюють традиційні;

– соціальними мережами навчального призначення, які підтримують відкрите ІКТ-середовище навчання у співпраці;

– інноваційними педагогічними технологіями, які базуються на використанні ІКТ, комп'ютерно зорієнтованими методичними системами навчання, що уможливають нову організацію навчання.

До нової організації навчання, а отже соціалізації старшокласників зарховують використання «мобільних технологій», що полягає в пропозиції учням використовувати на заняттях і під час позаурочної діяльності власний гаджет для пошуку інформації, перегляду відеоматеріалів, створення власного продукту. Це сприяє продуктивному й осмисленому використанню кишенькових персональних комп'ютерів, що дає змогу учням більш ефективно керувати власним навчанням за межами школи, тобто сприяє їх соціалізації [5; 6].

Іншим прикладом використання сучасних технологій є формат «перевернутого класу», коли вивчення матеріалу та виконання практичних завдань відбувається має зворотню послідовність: вдома за допомогою Інтернету учень проглядає запропоновану вчителем інформацію, часто у форматі мультимедіа, а шкільний урок суб'єкти використовують для взаємодії та спілкування, зокрема виправлення помилок, уточнення, узагальнення [4].

Розглянемо ресурсний складник Інтернет-технологій (хмарні; від англ. – *cloud*), що утворюється численними додатками для соціалізації:

– Google ArtProject (інтерактивно представлені популярні музеї світу);

– Google Docs (онлайнвий офіс);

– Google Maps (набір карт);

– Google Sites (безкоштовний хостинг, що використовує вікі-технологію);

- Google Translate (перекладач);
- YouTube (відеохостинг).

Найпоширенішими сервісами є:

– Яндекс Диск – безкоштовно представляє 10 Гб, який можна безплатно збільшувати до 20 Гб, окрім чого, можна тимчасово можна скористатися ще більшим об'ємом диску;

– Google Диск – надає 15 Гб (разом з поштою) місця на своєму диску;

– Microsoft SkyDrive – 7 Гб;

– Dropbox – 2 Гб (безкоштовно можна збільшувати до 16 Гб);

– Mega – надає безкоштовно 50 Гб дискового простору;

– eDisk – персональне сховище файлів, доступне з будь-якої географічної точки, у цьому сховищі можна зберігати до 4 Гб інформації (близько 40 тис. документів);

– Windows Live SkyDrive – дає змогу створювати та редагувати основні документи Microsoft Office.

Також існують сотні пристроїв й електронних додатків для забезпечення мобільності процесу соціалізації. Виклик часу полягає у визначенні доцільного набору пристроїв і додатків відповідно до вимог до процесу і результату соціалізації у разі системного їх застосування. Зовнішні ресурси для учасників взаємодії, що наявні в Інтернет-мережі подано на рисунку 6.



Рис. 6. Ресурси Інтернет-технологій

Якщо узагальнити різноманітність переваг застосування інформаційно-комунікаційних технологій, то їх можна звести до таких:

- вільне розміщення та доступ до будь-якого контенту WWW;

- дистанційний доступ до інформаційних ресурсів (електронних бібліотек та енциклопедій, інформаційно-освітніх порталів);
- міжсуб'єктне спілкування в Інтернеті (у зручному форматі – електронна пошта, Skype тощо);
- співробітництво зі застосуванням хмарних технологій.

Можна виокремити персональні (внутрішні) ресурси соціалізації кожної особистості завдяки Інтернет-технологіям. Безумовною перевагою у розвитку обдарованих дітей, що їй надає Інтернет, є реальний особистісний підхід до кожного учня. Це можливість врахування особистих здібностей і уподобань щодо видів діяльності, способів пізнання дійсності, індивідуальних особливостей характеру й ступеню соціалізованості. Важко переоцінити можливість індивідуального спілкування, групового спілкування, спільного виконання завдань тощо. Це надає можливість для використання і виконання особистісно зорієнтованих завдань – відповідного рівня складності та спрямованості для розвитку кожного учня.

Інтернет-технології дають змогу залучити до продуктивного діалогу (за рахунок дистанційованості та від'ємності емоційного складника) необхідних фігурантів спілкування. Діалог із однокласниками за допомогою сервісів Інтернет-мережі є корисним досвідом для учасників навчально-виховного процесу, передусім для обдарованої дитини. Це допомагає побачити, зрозуміти та проаналізувати чужу думку, абстрагуючись від особистості її автора. Окрім цього, критичне ставлення учасників групи спонукає побачити у своїй роботі інші смисли, додаткові грані та виправити або розвинути власні ідеї.

Можливість безпосереднього спостереження за спільною діяльністю підвищує рівень рефлексії учнів, що сприяє самокорекції їхнього розвитку.

Спільні проекти, здійснювані за допомогою хмарних сервісів, допомагають учителю зібрати для певної діяльності учнів одного рівня, що надасть їм змогу просуватися в навчанні з однаковим темпом. Така спільна діяльність поглиблює розуміння матеріалу, а також сприяє розвитку навичок самоаналізу.

Залучення до пізнання конкретної навчальної дисципліни чи певного об'єкта, за рахунок використання інформації з різних додатків (текстових, аудіо, відео), стає близьким до занурення, осмисленим та глибшим.

Окрім цього, розвиваються некогнітивні навички, зокрема формуються вміння працювати у групах, а стиль поведінки змінюється в бік співробітництва. Також можливе цілеспрямоване об'єднання учнів із різними ступенями соціалізованості, що сприятиме тренуванню й розвитку толерантності та взаємодопомози.

У зв'язку зі змінами, що відбулися у світосприйнятті старшокласників з урахуванням поширення мобільних технологій, соціальний аспект, де превалює спілкування й міжособистісна взаємодія, як і раніше, у підлітковому віці, продовжують відігравати провідну роль, й доповнюють особистісні цілі й смисли, що виникають на новому етапі дорослішання. На цій базі, зумовленій використанням

Інтернет-технологій, формуються дещо інші мотиви діяльності. Ця діяльність має бути обов'язково «вписаною» в Інтернет-формат. Застосовуючи Інтернет-технології, соціалізатор не відриває учня від здійснення ним власної запланованої діяльності відповідно до визначених цілей, а підсилює мотивацію, використовуючи її для подальшого розвитку (рис. 7).



Рис. 7. Особистісні ресурси застосування Інтернет-технологій

За системного застосування Інтернет-технології дають змогу створити єдину картину світу, де постають інтегративним чинником, а також надають можливість коректного та доцільного перенесення відомостей з однієї галузі пізнання й соціалізації в іншу.

Таким чином, педагогічні можливості Інтернет-технологій за системного застосування учителем у процесі соціалізації, що є особливо цінним для розвитку обдарованих учнів, забезпечують такі результати:

- практичне забезпечення особистісно зорієнтованого підходу до соціалізації (навчання, виховання і розвитку);
- задоволення потреби у самовираженні та самопрезентації учнів;
- активізація когнітивних процесів і розвиток когнітивності завдяки одночасному застосуванню декількох каналів отримання інформації;
- активне формування комунікативних здібностей;
- доцільне спрямування некогнітивного розвитку;
- утворення у свідомості учня цілісної картини світу;
- посилення відчуття власної суб'єктності обдарованої особистості.

3.2. Готовність учасників процесу соціалізації до застосування Інтернет-технологій

Системне реформування освіти в масштабах країни і будь-яка інновація, яку застосовують у роботі педагогічного працівника, відбуваються не тому, що про це є наказ відповідних управлінських структур. Реальні зміни відбуваються тоді, коли вони є продиктованими часом і зумовленими внутрішніми потребами особистості, в цьому випадку – учителя й учня. Не всі реформи відбуваються так швидко і якісно, як того потребує час і реалії. Не всі інновації стають затребуваними й поширеними, попри їхню успішність як пілотних проєктів. Не дивлячись на надзвичайну зацікавленість освітнього загалу роботою авторських шкіл, їх досі залишається мало, а поширення їх досвіду щодо введення інновацій не є значним. У чому ж причина?

З одного боку, має відбуватися доцільний соціально-психологічний супровід освітніх реформ, який П. Фролов визначає як комплексну діяльність широкого кола фахівців, спрямовану на спрощення та прискорення бажаних змін [34, с. 156]. Учений стверджує, що для запровадження інновацій і залучення освітніх закладів до експериментальної роботи використовують «просвітницький» підхід, який ґрунтується на переконаності в необхідності «озброєння» чи «доозброєння» того, хто потребує допомоги, певними знаннями, способами дій, поведінки тощо як передумови його подальшої самостійної активності. Причому очікувано, що той, кого супроводжують, готовий до співпраці та прагне за своєї пропоноване, докладаючи до цього необхідних зусиль [32, с. 157]. Останнє зауваження стосується також другого боку проблеми інноваційності, а саме готовності до введення інновацій у канву традиційної системи роботи.

Визначити рівень готовності учнівської та учительської аудиторії до використання Інтернет-технологій у процесі соціалізації нам дало змогу узагальнення результатів опитування учнів-старшокласників, а також учителів, які працюють з учнями старших класів. Для опитування було застосовано анонімне анкетування, результати якого представлено за допомогою методу описової статистики.

Питання готовності до педагогічної діяльності розглядали різні дослідники (Г. Беленька, Т. Жаровцева, Н. Кічук, С. Литвиненко, А. Ліненко, В. Нестеренко, О. Пехота, Т. Танько, В. Шахов та ін.), кожний з яких обґрунтовував підхід до педагогічної підготовки й акцентував на певному аспекті професійної готовності. Таким чином, можна зазначити, що вони окреслили готовність до професійної педагогічної діяльності як синтетичне соціально-педагогічне явище, яке охоплює індивідуально-психологічні якості особистості та професійно-педагогічні компетентності (як сказали б ми нині), які разом забезпечують здійснення педагогічної діяльності на високому рівні. На їхню думку, готовність як якісне утворення виникає у процесі певної діяльності.

Готовність як набуття й розвиток компетенцій (компетентнісний підхід) у системі педагогічної освіти й неперервної педагогічної освіти є предметом наукового розгляду багатьох науковців (І. Бега, Н. Бібік, А. Богуш, С. Гончаренка, В. Калініна, О. Кучай, Н. Нагорної, С. Сисоєвої та ін.). Так, І. Гавриш окреслює готовність до інноваційної професійної діяльності як: інтегративну якість особистості вчителя, що виявляється в діалектичній єдності всіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин; складне особистісне утворення, що є умовою і регулятором успішної професійної діяльності вчителя [13, с. 46]. Так, А. Ліненко розуміє готовність як цілісне утворення, що характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування [24, с. 56]. Так, С. Литвиненко формулює готовність до соціально-педагогічної діяльності як результат професійно-педагогічної підготовки, інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення [43, с. 16]. Під час дослідження готовності до професійного саморозвитку О. Пехота визначає її як складноструктуроване утворення, що забезпечує необхідні внутрішні умови для успішного професійного саморозвитку майбутнього вчителя [43, с. 216]. Зокрема Г. Троцько, вивчаючи готовність майбутніх педагогів до виховної діяльності, визначає цей феномен як цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди та переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки власної праці, професійно самоудосконалюватися [52, с. 15].

Психологічну точку зору ми подамо у викладенні С. Максименка, який окреслює готовність до діяльності як стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, що забезпечують виконання певної діяльності. У психології виокремлюють декілька аспектів готовності до діяльності:

а) операційний – володіння певним набором способів дії, знань, умінь і навичок, а також можливості набуття нового досвіду в межах певної діяльності;

б) мотиваційний – система спонукальних якостей щодо певної діяльності (мотиви пізнання, досягнення, самореалізації тощо);

в) соціально-психологічний – рівень зрілості комунікативної сфери особистості, уміння здійснювати колективно розподілену діяльність, уникати деструктивних конфліктів тощо;

г) психофізіологічний – готовність систем організму діяти в цьому напрямі. Кожний стан готовності до діяльності визначається сполученням різних чинників, що характеризують різні рівні, аспекти готовності. Залежно від змісту діяльності та умов її здійснення провідним може стати один із таких аспектів [16, с. 137–138].

В усіх наведених визначеннях різних авторів вказано, що готовність фахівця-педагога є складним особистісним утворенням, що повною, або значною, мірою охоплює операційний аспект готовності до педагогічної діяльності –

педагогічні компетентності для здійснення навчальної діяльності. Можна припустити, що психофізіологічний аспект не розглядають як безумовно обов'язковий і наявний, а отже, пропущений за замовчуванням. Два інші аспекти (мотиваційний і соціально-психологічний, які є надзвичайно важливими в професійній діяльності учителя) не знаходять адекватного відображення у визначеннях готовності до педагогічної діяльності.

Таким чином, готовність вчителів до соціалізації Інтернет-засобами визначаємо як компетентність у здійсненні вмотивованої педагогічної комунікації із застосуванням можливостей Інтернет-технологій, доступних у конкретних умовах навчально-виховного процесу з метою цілеспрямованого виховання особистості.

Здійснивши опитування серед учнів старших класів (представники 10–11 класів загальноосвітніх шкіл різних типів – традиційних, спеціалізованих, гімназій, ліцеїв), ми отримали відомості щодо: мети у використанні Інтернету й відповідного розподілу часу; думки про те, яке місце посідає Інтернет у їхньому житті (або чи зміниться якість життя без Інтернету), а також щодо місця й ролі Інтернету в житті людини. Опрацювавши масив даних, ми отримали такі дані. Усі старшокласники (100 %) щоденно використовують Інтернет. Трохи більше, ніж половину часу, проведеного в Інтернеті вони присвячують спілкуванню (53 %). Трохи більше за п'яту частину часу, проведеного в мережі, старшокласники витрачають на навчання (22 %). Таку опцію як «отримання новин» можна зарахувати до часу, витраченого на розвиток особистості, що становить 9 %. Решта часу (16 %) вони відводять на розваги (пошук і скачування картинок, мелодій та ігор для телефону, ігри та розваги, перехід із сайту на сайт без особливої мети) (табл. 3).

Таблиця 3

Розподіл часу, проведеного старшокласниками в Інтернет-мережі

№	Мета використання	Використовувана частка з часу, проведеного в Інтернет-мережі (%)
1	Спілкування	53
2	Отримання новин	9
3	Пошук інформації для навчання	22
4	Пошук і скачування картинок	3
5	Скачування мелодій та ігор для телефону	3
6	Ігри та розваги	8
7	Перехід із сайту на сайт без особливої мети	2

Результати опитування старшокласників про їхню думку щодо ситуації зникнення Інтернету продемонстрували таке. Близько третини (29 %) оцінюють ситуацію зникнення Інтернету як катастрофу. Як втрату цінного джерела інформації характеризують зникнення Інтернету майже дві третини опитаних (65 %),

і лише 44 % стверджує, що постраждає їхнє навчання. Шкодують про втрату можливості для цікавого дозвілля 42 % опитаних. Третині старшокласників стане дуже самотньо (32 %). Цікавою й оптимістичною є думка 29 % опитаних учнів старших класів про те, що звільнений час буде гарною компенсацією за можливість перебувати в Інтернет-мережі. Майже п'ята частина (18 %) респондентів зазначила, що зникнення Інтернету жодним чином не вплине на їхнє життя (табл. 4).

Таблиця 4

**Розподіл відповідей старшокласників щодо ситуації
зникнення Інтернету**

№	Варіанти відповідей, щодо ситуації зникнення Інтернету	Частка опитаних, згодних з твердженням (%)
1	Мені навіть важко уявити подібну катастрофу	29
2	Без спілкування в Інтернеті мені стане дуже самотньо	32
3	Моє дозвілля стане значно менш цікавим	42
4	Постраждає моє навчання	44
5	Я втрачу цінне джерело інформації	65
6	Час, що звільниться, буде мені гарною компенсацією	29
7	Це практично ніяк не вплине на моє життя	18

Далі розглянемо ставлення учнів старших класів школи до місця й ролі Інтернету у зв'язку зі соціалізацією. Майже третина опитаних зазначає про такі позитивні моменти використання Інтернету, як: компенсація дефіциту компетентного та доброзичливого спілкування (29 %); поява завдяки Інтернет-спілкуванню нового рівня ділового й особистісного співробітництва (26 %); можливість активного висловлення власної думки та участі в ухваленні рішень (29 %); відчуття приналежності до найбільш передового у технологічному й інформаційному відношенні співтовариству (32 %); можливість повніше реалізувати власні інтелектуальні, комунікативні й творчі здібності (38 %), а також свідчення про те, що робота в Інтернеті сприяє розвитку особистості (41 %) (табл. 5).

Актуальними є відомості щодо думки старшокласників про роботу в Інтернеті як фактор отримання нових знань (53 %), формування нового кола спілкування (53 %), знайдення нових друзів з кола партнерів в Інтернеті (56 %), сприяння діловому успіху (59 %), можливості бути в курсі всіх питань, що цікавлять (91 %) (табл. 5).

Отже, для старшокласників, які стовідсотково користуються Інтернетом і послуговуються можливостями сучасних інформаційно-комунікаційних

технологій, це є надзвичайно важливим чинником їхньої соціалізації – від отримання нових знань до самоствердження і самореалізації.

Таблиця 5

**Розподіл відповідей старшокласників щодо місця й ролі Інтернету
в житті людини**

№	Варіанти тверджень	Частка опитаних, згодних з твердженням (%)
1	Робота в Інтернеті сприяє діловому успіху	59
2	Інтернет для мене не більш як зручний спосіб інформаційного обміну	41
3	Інтернет стає для мене основним джерелом нових знань	53
4	Інтернет дає змогу бути в курсі питань, що мене цікавлять	91
5	Можливість розважитися, що надає Інтернет, дозволяє відпочити й відволіктися від щоденних справ	76
6	Інтернет надає людині можливість повніше реалізувати власні інтелектуальні, комунікативні й творчі здібності	38
7	Працюючи в Інтернеті, відчуваєш приналежність до найбільш передового у технологічному й інформаційному відношенні співтовариства	32
8	Під час роботи в Інтернеті неминуче виникають непотрібні контакти	20
9	За умов роботи в Інтернеті саме по собі складається нове коло спілкування	53
10	Робота в Інтернеті забирає купу часу й відволікає від інших справ	26
11	Деякі партнери в Інтернеті стали моїми друзями	56
12	Робота в Інтернеті сприяє розвитку особистості	41
13	Під час роботи в Інтернеті для мене є цінною можливість активно висловлювати свою думку та брати участь в ухваленні рішень	29
14	Мене приваблює можливість анонімної роботи в Інтернеті	20
15	Для мене важливо, що робота в Інтернеті передбачає допомогу більш компетентних користувачів новачкам, виводить ділове й особистісне співробітництво на новий рівень	26
16	Робота в Інтернеті веде до того, що звичайне спілкування частково втрачає свою привабливість	32
17	Інтернет дає змогу компенсувати дефіцит компетентного та доброзичливого спілкування, що виникає у сучасному суспільстві	29
18	Мене по-справжньому цікавить лише мережеве спілкування	29

Наведені дані свідчать про сильну мотиваційну складову діяльності старшокласників в Інтернет-середовищі, а також про досить сформовану соціально-психологічну складову їхньої Інтернет-активності. Отже, учні старших класів значною мірою зорієнтовані на соціалізацію в Інтернет-середовищі та вбачають у цьому переваги порівняно з традиційними способами.

Тепер розглянемо, як використовують можливості Інтернет-технологій учителі. Опитування учителів дало можливість отримати такі дані. Усі учителі (100 %), які працюють з учнями старших класів, постійно використовують Інтернет. Пошук матеріалів для роботи здійснюють 94 % учителів. Дві третини опитаних учителів (65 %) використовують Інтернет для спілкування й листування. Близько половини опитаних шукає розваги в Інтернеті (47 %). Майже п'ята частина (18 %) учителів, які брали участь в опитуванні, використовує можливості Інтернет з іншою метою (покупки тощо) (табл. 6).

Таблиця 6

Розподіл відповідей учителів щодо використання Інтернету (%)

Як часто Ви користуєтесь Інтернетом?			Мета використання			
Інколи	Постійно	Не користується	Пошук матеріалів для роботи	Спілкування, листування	Розваги	Інше
0	100	0	94	65	47	18

З огляду на продемонстровану учителями комп'ютерну грамотність ми можемо очікувати, що в разі зацікавленості обох суб'єктів навчально-виховного процесу Інтернет-технологіями, про що свідчать відповідні цифри отриманих даних, учителі активно застосовують Інтернет-технології й у навчальному процесі та виховному (або цілеспрямованій соціалізації). Отримані дані свідчать про таке. Більшість (82 %) учителів вважає, що співпраця із застосуванням Інтернет-технологій сприяла б покращенню результатів навчання. Лише 18 % учителів цю думку заперечує. Натомість використовують Інтернет-технології в навчально-виховній діяльності лише 6 % учителів і 4 % зазначили, що використовують його інколи. Більшість респондентів (90 %) не використовують Інтернет-технології в процесі навчально-виховної діяльності (табл. 7).

Таблиця 7

Розподіл відповідей учителів щодо використання Інтернету в навчально-виховній діяльності (%)

Чи вважаєте, що співпраця із застосуванням Інтернет-технологій сприяла б покращенню результатів навчання?			Чи використовуєте Інтернет-технології у навчально-виховній діяльності?		
Так	Ні	Інше	Так	Ні	Інколи
82	18	–	6	90	4

Отже, можна дійти висновку, що більшість вчителів (94 %) використовують Інтернет-технології, задовольняючи власні професійні потреби, і лише 6 % (з деяким допуском 10 %) з них застосовують Інтернет-технології для задоволення потреб учнів у навчанні й соціалізації, тобто переважно його не застосовують.

Повертаючись до аспектів, що є складовими готовності до діяльності (операційний, мотиваційний, соціально-психологічний і психофізіологічний) зазначимо, що дані проведеного дослідження засвідчують наявність недостатньо таких розвинених складових готовності учителів до застосування інформаційних технологій, як мотиваційна та соціально-психологічна. Водночас «до інститутів соціалізації належать як ті установи, організації, основним завданням яких є соціалізація індивідів, так і ті, для яких виконання цього завдання є побічним. До перших зараховують усі освітні дошкільні установи, середні та вищі навчальні заклади, до других – решту інституцій, певним чином впливають на соціалізацію» [22, с. 44]. Ідеться про те, що представники педагогічних колективів загальноосвітніх навчальних закладів не можуть не застосовувати найбільш затребуваного учнями, тобто найбільш впливового за таких обставин, засобу – Інтернет-технологій. Учитель, який прагне відповідати певному професійному рівню, має враховувати й дотримуватися вимог суспільства щодо використання Інтернет-технологій, адже, на думку А. Капської, «саморегуляція особи можлива не всупереч суспільству, а завдяки йому, тобто через засвоєння та творче використання різноманітного соціального досвіду» [49, с. 6].

Вищесказане, надає підстави та можливість обґрунтувати розроблення, вивчення та впровадження науково-методичного забезпечення щодо психолого-педагогічної підтримки розвитку процесу соціалізації обдарованих школярів Інтернет-засобами. Враховуючи особистісні особливості обдарованих учнів і професійний потенціал вчителів, організувати таку взаємодію, яка, з одного боку, сприятиме підвищенню готовності педагогів до застосування Інтернет-технологій у навчанні, формуванню їх професійні компетентції, а з іншого – цілеспрямовано залучати учнів до спеціально-організованого середовища в Інтернеті з метою підвищення соціалізації останніх.

3.3. Науково-методичний інструментарій вивчення процесу соціалізації засобами Інтернет-технологій

Актуальність дослідження соціалізації обдарованих учнів Інтернет-засобами полягає у двох аспектах. Перший із них зумовлений тим, що все більші вимоги суспільство висуває до особистості, особливо щодо таких її характеристик, які об'єднує термін «соціалізація». Про першочерговість уміння застосовувати знання у практичній діяльності наголошують теоретики і практики освіти (В. Кремень та ін.). На проблемі соціалізації особистості, зокрема

обдарованої, акцентують психологи (В. Рибалка та ін.). На важливості соціалізації особистості наголошують іноземні дослідники, стверджуючи, що саме некогнітивний розвиток відіграє ключову роль в успішності особистості у житті (Дж. Хекман та ін.).

Другий аспект полягає в тому, що нинішній етап суспільного розвитку характеризується масовим поширенням і застосуванням інформаційних технологій. Ще півстоліття тому його назвали «інформаційним суспільством», де виробництво інформаційних, а не матеріальних цінностей буде рушійною силою формування та розвитку суспільства (Й. Масуда). Нині ми спостерігаємо, що інформаційні технології впливають не лише на розвиток суспільства загалом, а й на розвиток кожної особистості зокрема.

Інтернет-простір цікавить старшокласників, й займає значну частку їхньої вільного часу та інтелектуальної праці. Сучасні школярі шукають і знаходять в Інтернеті потрібну для навчання інформацію, спілкуються й винаходять способи самовираження й самореалізації в Інтернет-мережі. Середовищем спілкування, якому віддають перевагу сучасні школярі є Інтернет-середовище. Інформаційні технології дедалі більше набувають функції соціалізації особистості.

Таким чином, соціалізація особистості в Інтернет-середовищі є природним процесом і практично некерованим з боку традиційних соціалізаторів особистості (сім'я, школа, позашкільна освіта).

Питання про включення обдарованих дітей до соціокультурного простору, розвиток соціальних процесів загалом, а тому й аспект соціалізації обдарованих дітей стає пріоритетним у психолого-педагогічних дослідженнях.

Так, останнім часом, теоретики стали приділяти увагу питанням використання комп'ютерних технологій в процесі навчання і виховання школярів (Ю. Клименюк, Л. Найдьонова, Н. Олексюк та ін.) [19; 37; 39]. Різним аспектам розроблення та функціонування моделей медіаосвіти присвячено праці О. Баришполець, В. Іванова, О. Волошенюка, Д. Дзюба, О. Вознесенська, О. Петрунько, А. Литвина та ін.) [24; 30; 31; 42]. Питанням підготовки педагога до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі, а також розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності (компетенцій) вчителя присвятили свої наукові доробки М. Жалдак [18], А. Коломієць [20], М. Лещенко [22], О. Овчарук [38], Л. Чернікова [54] та ін.

У дисертації Г. Толкачової представлено інструментарій діагностики ІК-компетентності педагогів, критерії та показники її рівнів, форми роботи з підвищення рівня ІК-компетентності. Запропоновані напрацювання дають змогу забезпечити підвищення ІК-компетенції працівників школи в межах реалізації інноваційного проекту [51].

Сучасні дослідники (І. Волошук, Ю. Гоцуляк, Н. Поліхун, К. Постова) розробляють педагогічну підтримку обдарованих дітей, схильних до дослідницької діяльності. Науково-методичні засади створення соціально-інформаційних

систем для розвитку обдарованої дитини розробляють О. Сухий, Г. Онопченко, Н. Олексюк, А. Юрченко, О. Буров, В. Камишин та ін.

Науково-освітні мережі в Інтернеті як освітнє середовище для обдарованих дітей та підлітків досліджували Т. Яншина, І. Хован та ін.

Сучасне суспільство набуває нових культурних особливостей – це мережевий принцип функціонування і поширення, віртуальний характер, короткочасна, спонтанна форма подачі інформації. В межах культури нашого суспільства зміни підлягає саме значення і роль особистості. Особистісну активність в цьому випадку провокують внутрішні стимули, оскільки змінюється ціннісна орієнтація, налаштована на розвиток і самовдосконалення [7].

Функції опанування знань і когнітивного розвитку, які традиційно виконувала в суспільстві система освіти, усе більше переходять до ІТ-середовища, адже нині більшість інформації можна отримати через Інтернет та інші ІКТ-засоби. Продовжує набувати популярності дистанційна освіта. Ефективний доступ до світових інформаційних ресурсів задовольняє потребу в інформаційних продуктах та послугах, покриває необхідність в інформаційній взаємодії та обміні. Однак все це носить стихійний характер.

Методологічну та теоретичну основу дослідження становлять загальнонаукові принципи соціокультурної детермінації психічних процесів і явищ (Г. Балл, О. Бодальов, Л. Виготський, В. Зінченко, А. Петровський та ін.); концепції становлення особистості в онтогенезі (К. Абульханова-Славська, В. Моляко, Т. Титаренко, С. Рубінштейн та ін.); генетичний та системний підходи до проблеми соціально-психологічної детермінації поведінки (Б. Ананьєв, Г. Андреева, А. Коваленко, Б. Ломов, С. Максименко, В. Мерлін, Г. Щедровицький та ін.); теоретичні положення про закономірності та механізми адаптації (В. Асєєв, Ф. Березін, Ф. Меєрсон, А. Налчаджян, Ж. Піаже, С. Розум, С. Чистякова, Т. Шибутані та ін.); психологічні теорії та положення про адаптацію, що визначають її як форму соціальної активності особистості (О. Власова, С. Гарькавець, Л. Карамушка, В. Семиченко, О. Солодухова, Н. Свиридов та ін.); концепції соціальної дезадаптації (Ю. Бохонкова, С. Белічева, І. Дубровіна, Н. Завацька, О. Кокун, Т. Молодцова, Л. Пілецька, Т. Шугурова та ін.); погляди на розвиток цілепокладання та трансформацію мотиваційно-ціннісної сфери особистості (О. Бондарчук, А. Борисюк, В. Бочелюк, З. Ковальчук, О. Літвінова, В. Москаленко, Ю. Швалб та ін.); психологічні теорії формування та корекції рис особистості під час активного соціально-психологічного навчання (О. Бондаренко, Л. Бурлачук, І. Ващенко, О. Кочарян, Т. Яценко та ін.); психологічні особливості діяльності особистості у віртуальному просторі (А. Лучинкіна, М. Міленіна та ін.).

У процесі розроблення науково-методичного забезпечення психологопедагогічної підтримки обдарованих старшокласників в Інтернет-мережі ми також використовували наукові доробки дослідників А. Лучинкіної, М. Міленіної, К. Мілютіної та Т. Яншиної [26; 44].

На основі пілотного дослідження, в якому взяли участь учні – учасники конкурсів МАН, виокремлено проблемні групи чинників, що впливають на виконання учасниками науково-дослідних робіт. Їх умовно розподілено на: фізичні (27,9 % – стан здоров'я, самопочуття, втома); психологічні (51,16 % – негативні емоції, переживання, тривога); соціальні (20,93 % – відсутність спілкування з керівником, спілкування з однолітками, відповідальність, велике навантаження); науково-методичні (25,57 % – обмеженість ресурсів, літератури, наукових рекомендацій, нормативні положення); інші (53,49 % – брак часу, технічне оформлення дослідження) (рис. 8).

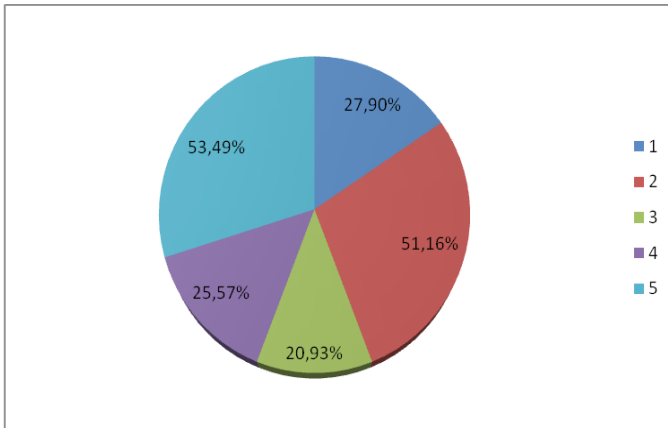


Рис. 8. Розподіл труднощів при виконанні наукових робіт учасниками конкурсу МАН (1 – фізичні, 2 – психологічні, 3 – соціальні, 4 – науково-методичні, 5 – інші), %

У результаті анкетування було виявлено, що 76,73 % респондентів потребують допомоги наставника чи психолога. Також встановлено, що 48,83 % учнів вважають, що додаткове спілкування через Інтернет-ресурси із керівником наукової теми сприяло б кращому результату в конкурсі, а 20,93 % учнів активно ними користувались [2, с. 1–12].

Проведене пілотне дослідження надало можливість констатувати, що обдаровані учні мають певну дисгармонію особистісного розвитку; мають потребу у більш тісній взаємодії як між собою, так і зі своїми науковими наставниками; мають певні психологічні труднощі та прагнуть допомоги спеціалістів, однак не реалізують це прагнення у соціальному житті. Це може негативно впливати на їхню соціалізацію.

Усе це дає підстави говорити про необхідність створення керованого освітнього ресурсу для учасників навчально-виховного процесу.

Оскільки Інтернет є мотивованим середовищем для обдарованих учнів, то ми пропонуємо створити інтерактивного центру в Інтернет-мережі для психолого-

педагогічної підтримки обдарованих учнів. Цілеспрямоване залучення учнів до безпечного Інтернет-середовища буде доцільним для вирішення означених проблем. Це стосується також труднощів психологічного характеру [2], з якими стикаються учні, і інформаційно-методичної підтримки педагогів.

Таким чином, виникає необхідність у розробленні науково-методичного інструментарію для забезпечення підтримки процесу соціалізації в обдарованих старшокласників сучасними засобами Інтернет-мережі [9, с. 61–65].

Наукові доробки попередніх років щодо науково-методичних основ розвитку інтелектуально обдарованої особистості в інформаційному просторі, представлені та доступні у публікаціях авторів, а також містять дані з проблематики психологічних закономірностей соціалізації особистості у віртуальному просторі, розвитку інтелектуальної обдарованості засобами Інтернету, психологічних механізмів соціалізації обдарованих дітей [28; 29; 32].

За результатами попередніх досліджень [1; 27; 33] було встановлено, що в розвитку інтелектуально обдарованих підлітків засобами Інтернет-середовища з метою оптимізації процесу їх соціалізації виокремлюють такі основні етапи, як доінтернетний, початковий та основний. Реалізація змісту цих етапів спрямована на розвиток у цієї категорії користувачів певних умінь та навичок, необхідних для підвищення їх інструментальної компетентності, побудови у них динамічної пошукової стратегії користування Інтернетом, формування системи уявлень про Інтернет як інформаційно-комунікативний простір і рекреаційне середовище, що виконують роль позитивного фактора соціалізації та загального конструктивного чинника життя людини.

Результати розробки є важливими для створення системи психолого-педагогічної підтримки процесу соціалізації обдарованих дітей та молоді, для розроблення спецкурсу в підготовці педагогів і психологів щодо роботи з обдарованими старшокласниками в Інтернеті [32; 8, с. 67–74].

Науково-методичне обґрунтування супроводу процесу соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі реалізується за три етапи, перший з яких передбачає виконання таких завдань:

- здійснити аналіз світового та вітчизняного досвіду наукового розв’язання проблеми підтримки процесу соціалізації обдарованих дітей та молоді в Інтернет-середовищі;
- виявити закономірності перебігу процесу соціалізації індивіда у віртуальному середовищі;
- виявити науково-методичні засади розроблення та застосування ефективних підходів і методів підтримки процесу соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі;
- обґрунтувати та розробити концептуальну модель інтерактивної психолого-педагогічної підтримки процесу соціалізації обдарованих старшокласників в інформаційних мережах.

На першому етапі продукцію оприлюднюють та розповсюджують серед цільової групи користувачів у форматі конференцій різних рівнів, круглих столів, семінарів тощо, шляхом виступів, публікацій у фахових наукових виданнях та матеріалах конференцій. Другий етап передбачає використання продукції цільовою групою, а третій – впровадження напрацьованих результатів у практику.

Для оцінювання загального рівня соціалізації обдарованих старшокласників ми визначили низку критеріїв: когнітивний, особистісний, комунікативно-діяльнісний та морально-ціннісний. Кожен із них охоплює певний перелік якісних показників.

Так, на когнітивному рівні вивчають такі показники обдарованої особистості учня:

- обізнаність щодо якостей особистості, необхідних для успішної соціалізації в суспільстві;
- наявність і рівень розвитку їх у себе;
- знання про способи взаємодії людей у суспільстві, в соціальних мережах;
- знання власних інтересів, нахилів, здібностей.

На особистісному рівні ми пропонуємо вивчати наявність у обдарованих старшокласників таких показників, як:

- соціальна відповідальність;
- емоційна стійкість;
- адекватна самооцінка, вольовий контроль, впевненість в собі;
- рівень розвитку соціальних мотивів учнів;
- мотивація досягнення поставлених цілей.

На комунікативно-діяльнісному рівні:

- аналіз ситуації взаємодії людей;
- адекватна оцінка вербальної та невербальної експресії у взаємодії;
- конструктивна взаємодія;
- товариськість;
- організація продуктивної соціально-орієнтованої діяльності.

На морально-ціннісному рівні розвитку обдарованої особистості вивчаємо такі показники:

- наявність життєвих орієнтацій і цінностей;
- позитивна мотивація до взаємодії в суспільстві;
- ухвалення здорового способу життя;
- співвідношення особистих і суспільних цінностей;
- стійкі пізнавальні інтереси;
- ставлення до майбутньої професійної діяльності.

У національних освітніх документах, зокрема у «Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти», сформульовано вимоги формування компетентності особистості в основних галузях знань, а у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» перед учителем

поставлено завдання впровадження демократичних суб'єкт-суб'єктних відносин у системі «учитель – учень». Тобто акцентовано на компетентнісному розвитку особистості, що охоплює соціальні компетенції. По-новому в сучасній філософії людиноцентризму (В. Кремень) осмислено розвиток людини, який визначають як самореалізацію особистості, що ґрунтується на самопізнанні й розвитку відповідно до природних задатків. Компетентностями, що найбільше сприяють самореалізації особистості, є комплексний розвиток особистісних якостей і успішне входження у рольові стосунки суспільства – соціалізація.

Отже, не менш важливими, є професійні компетенції класних керівників, а саме:

– *інформаційно-комунікаційна компетентність педагогів* (уявлення про сферу застосування і можливості ІКТ, соціальні наслідки комп'ютеризації; знання п'яти і більше галузей застосування комп'ютерної техніки; застосування ІКТ в трьох і більше сферах освітнього процесу; знання правил користувача в соціальних мережах; організація роботи особистої електронної пошти; навички пошуку, обміну інформацією в Інтернеті; використання різноманітних видів комунікацій в соціальних мережах);

– *комунікативна компетентність* (організація продуктивного спілкування з соціальними партнерами; володіння навичками проведення дискусій, тренінгів; уміння формувати механізми взаємодії; наявність системи супроводу дитячих і молодіжних ініціатив, процесу соціалізації підлітків; оперативне реагування на зміну соціальної та освітньої ситуації; наявність широкої мережі активних контактів);

– *інноваційна компетентність* (активність, ініціативність участі в проекті; уміння працювати в команді; володіння діагностичним інструментарієм моніторингу інноваційної діяльності; опис, узагальнення, систематизація досвіду; участь у семінарах, публікаціях).

Ми вбачаємо, що для організації психолого-педагогічного діагностування необхідно підбирати комплексний інструментарій взаємодоповнюючих методів і методик дослідження: спостереження, опитування, інтерв'ювання, анкетування, бесіди, праксиметричні методи (аналіз продуктів творчої діяльності), діагностичні методи.

Таким чином, до діагностики обдарованих старшокласників увійшов комплекс тестів, відповідно до яких можна виявити та проаналізувати компоненти, що є складовими соціалізації учнів в Інтернет-середовищі.

Психолого-педагогічний інструментарій діагностики передбачає вивчення:

– *ціннісно-мотиваційного та когнітивного компонентів*: методика «Діагностика структури ціннісних орієнтацій» (С. Бубнова), тест «Структура навчальної мотивації школяра» (К. Замфір), анкета «Інтернет в житті старшокласника» (Л. Ткаченко), тест «Інститути і механізми соціалізації особистості» (А. Лучинкіна);

– *операційно-діяльнісного компоненту*: методика «Оцінка комунікативних і організаторських схильностей» (В. Синявський і Б. Федоришин), опитувальник «Ваша майбутня професія» (Л. Лучко);

– *особистісного (регулятивного) компоненту*: тест «Вивчення ступеня соціалізації старшокласників» (І. Рожкова), Тест міжособистісних відносин (Т. Лірі), діагностика особистісної креативності (Є. Тунік).

Отже, коротко розглянемо, на що спрямовані запропоновані діагностичні матеріали.

Методика «Оцінка комунікативних і організаторських схильностей КОС-2» (В. Синявський і Б. Федоришин)

Методика спрямована на виявлення наявного рівня прояву комунікативних і організаторських схильностей особистості, безумовно не виконує функцій прогнозу розвитку або гальмування цих схильностей. *Високі* результати опитування за «КОС-2» потрібно враховувати як основу для профілізації в соціально-гуманітарному, військовому, управлінському, політичному, педагогічному напрямі професій. В інших випадках *низький* вияв цих схильностей потрібно враховувати у зв'язку з цими напрямками, а також обов'язково зіставляти з іншими видами готовності. Так, комунікативне й організаційне навантаження у відповідних видах профільного навчання можна розглядати як надмірне для інтровертів із меланхолійним та флегматичним типами темпераменту, для циклоїдних, сензитивних і нестійких акцентуатів тощо. Здатність цих типів юної особистості до професійного спілкування можна розвивати на етапі профільного навчання, залучаючи їх до спеціальних соціально-психологічних тренінгів, однак обережно, поступово, поєднуючи з дотриманням режиму праці та відпочинку, з реальними і посильними кроками до розвитку комунікативної готовності й обережним, вибіркоким розширенням кола партнерів зі спілкування.

Варто зазначити, що окрім загальної характеристики за зазначеним тестом пропонуємо розбити за рівнем за кожним із факторів.

Комунікативні схильності

Якщо Ви отримали оцінку 1 ($Q = 1$) (0,10–0,45), то Ви характеризуєтесь вкрай низьким рівнем прояву схильностей до комунікативної діяльності.

Якщо Ви отримали оцінку 2 ($Q = 2$) (0,46–0,55), то у Вас розвиток комунікативних схильностей нижче середнього рівня. Тобто Ви не прагнете до спілкування, скуто почуваєте себе в новій компанії, колективі, віддаєте перевагу перебуванню на самоті, обмежуєте коло своїх знайомств, відчуваєте труднощі у встановленні активних контактів з людьми.

Якщо Ви отримали оцінку 3 ($Q = 3$) (0,56–0,65), то Ви характеризуєтесь середнім рівнем прояву комунікативних схильностей. Ви прагнете до контактів з людьми, не обмежуєте коло своїх знайомств, відстоюєте власні думки і плануєте свою працю. Однак потенціал цих схильностей не відзначається високою сталістю.

Якщо Ви отримали оцінку 4 ($Q=4$) (0,66–0,75), то Ви належите до групи з високим рівнем прояву комунікативних схильностей. Таким чином, Ви не розгублюєтесь у новій обстановці, швидко знаходите приятелів, постійно прагнете до розширення кола знайомих. Це відбувається не за примусом, а згідно з власним внутрішнім прагненням, згідно зі своїм спрямуванням.

Якщо Ви отримали оцінку 5 ($Q=5$) (0,76–1,00), то Ви маєте дуже високий рівень прояву комунікативних схильностей. Ви відчуваєте потребу в комунікативній діяльності й активно, помітно прагнете до неї. Для Вас є характерними швидка орієнтація в складних соціальних ситуаціях, своєчасний вибір засобів спрощення, розрядки ситуації, невимушеність поведінки у новому колективі. Ви виявляєте ініціативу у спілкуванні у будь-якому колі людей.

Організаторські схильності

Якщо Ви отримали оцінку 1 ($Q=1$) (0,2–0,55), то Ви характеризуєтесь вкрай низьким рівнем прояву схильностей до організаторської діяльності.

Якщо Ви отримали оцінку 2 ($Q=2$) (0,56–0,65), то рівень розвитку організаторських схильностей перебуває на рівні нижче середнього. Ви погано орієнтуєтесь в незнайомій ситуації, не відстоюєте власні погляди і тяжко переживаєте образи. Вияви ініціативи в громадській діяльності у Вас вкрай занижені, в багатьох справах Ви намагаєтесь уникнути прийняття самостійних рішень.

Якщо Ви отримали оцінку 3 ($Q=3$) (0,66–0,70), то Ви характеризуєтесь середнім рівнем прояву організаторських схильностей. Ви відстоюєте свої думки серед знайомих і плануєте свою працю. Однак потенціал цих схильностей не відзначається високою сталістю.

Якщо Ви отримали оцінку 4 ($Q=4$) (0,71–0,80), то Ви належите до групи з високим рівнем вияву організаторських схильностей. Ви ініціативні, займаєтесь громадською діяльністю, допомагаєте близьким, друзям, виявляєте ініціативу під час спілкування, здатні до прийняття самостійних рішень у складних ситуаціях. Керуєтесь внутрішнім прагненням, згідно з власним спрямуванням.

Якщо Ви отримали оцінку 5 ($Q=5$) (0,81–1,00), то Ви маєте дуже високий рівень прояву організаторських схильностей. Ви відчуваєте потребу в організаторській діяльності. Ви – ініціативна особистість, яка здатна сама будувати потрібну ситуацію навколо себе, приймати самостійні рішення, відстоювати власну думку. Вам подобається організовувати різні ігри, заходи, Ви вельми наполегливі у суспільній діяльності, яка Вас приваблює. Завдяки своїй ініціативності Ви самі знаходите ті справи, що відповідають вашим потребам організаторської діяльності.

Опитувальник «Ваша майбутня професія» (Л. Лучко)

Цей опитувальник спрямовано на виявлення уявлень старшокласника про характер та особливості роботи за обраною професією. Відомості, отримані в результаті анкетування, дозволяють виявити повноту уявлень, а також наявність в них протиставлень, направленість учня на визначений характер трудової діяльності, встановити ступінь відповідності уявлення школяра про майбутню

роботу та професію, яку він вибрав. Результати анкетування дають змогу провести корекційну профорієнтаційну роботу. Анкету можна використовувати багаторазово для контролю ефективності профорієнтаційних впливів.

Тест «Вивчення ступеня соціалізації старшокласників» (І. Рожкова)

Зазначений тест надає можливість виявити рівень соціальної адаптованості, активності, автономності та моральної вихованості учнів. Якщо коефіцієнт становить більше трьох, то можна констатувати високий ступінь соціалізованості дитини; більше двох, але менше трьох – середній ступінь розвитку соціальних якостей; менше двох балів – низький рівень розвитку соціальних якостей [43].

У тесті «Вивчення ступеня соціалізації старшокласників» за результатами діагностики розширено характеристики на учнів за факторним навантаженням. Фактор: *соціальна адаптованість*. У результаті тестування у Вас виявлено:

– *високий рівень соціальної адаптованості*. Це характеризує Вас як особистість з реалістичною самооцінкою, почуттям визнання себе, адекватності та стабільності володіння власним «Я»; Ви розумієте та адекватно сприймаєте соціальну дійсність; врівноважені, маєте стабільний емоційний стан, оптимістичні погляди на життя. Ви користуєтесь визнанням однолітків і дорослих (батьків, педагогів), маєте позитивні відносини з оточуючими; з інтересом ставитесь до занять у школі або позашкільному навчальному закладі; маєте відносно стійкий стан психічного, фізичного та соціального благополуччя;

– *середній рівень соціальної адаптованості* – це рівень достатньо вільної орієнтації Вашої особистості в соціумі, однак для Вас характерною є підвищена залежність поведінки від думки інших (батьків, педагогів). Це спричиняє недостатній самостійності у вирішенні завдань, що виникають. Можливі часті зміни настрою; тимчасові труднощі можуть впливати на Вашу самооцінку;

– *низький рівень соціальної адаптованості*, що характеризує Вас як особистість зі слабкою вірою в себе, власні можливості, а також з низькою самооцінкою; Ви схильні гіперболізувати власні недоліки, що ускладнює спілкування з однолітками, стає причиною неадекватної реакції на соціальну ситуацію та виявляється у конфліктах з батьками, педагогами тощо. Ви слабо уявляєте власне майбутнє, не маєте стійких інтересів. Окрім цього наявне незадоволення собою, власним життям.

Фактор *автономність*. У результаті тестування у Вас виявлено:

– *високий рівень автономності* означає, що вступаючи у соціальні відносини, Ви постаєте суб'єкта відносин, здатним протистояти негативним впливам середовища. Це забезпечує не лише актуалізацію засвоєної системи соціальних зв'язків і досвіду, а й створення нових, зокрема особистісного індивідуального досвіду;

– *середній рівень автономності*. Ви досить легко пристосовуєтесь до певного соціального середовища. Якщо середовище стає для Вас не цікавим або небезпечним, то Ви виключаєте себе з такого середовища, або переглядаєте власні ціннісні орієнтації, щоб залишитись в ньому;

– *низький рівень автономності*. Якщо Ви потрапляєте у середовище, де наявні порушення задоволення актуальних потреб, неузгодженість самих потреб, або можливість їх блокади у майбутньому, то у Вас можуть виникнути такі психологічні стани, як стрес, фрустрація, конфлікт, загальним проявом яких є тривога.

Фактор: *соціальна активність*. Розвиток соціальної активності людини є істотним моментом її соціалізації, що виявляється у поведінці особистості та її діяльності. В результаті тестування у Вас виявлено:

– *високий рівень соціальної активності*. Ви не лише усвідомлюєте та приймаєте інтереси суспільства і певних спільнот, а й готові та вмієте реалізувати ці інтереси, виявляєте активну діяльність у соціальному житті. У Вас є прагнення впливати на соціальні процеси. Ви берете дієву участь у суспільних справах; маєте прагнення змінити, перетворити або, навпаки, зберегти, зміцнити наявний соціальний лад, його форми й елементи;

– *середній рівень соціальної активності* підтверджує, що Ви є суб'єктом суспільних відносин, однак формуєте соціальні зв'язки на рівні власних потреб та інтересів;

– *низький рівень соціальної активності* свідчить про Ваше пасивне ставлення до суспільства, проблеми його розвитку, а також «споглядацький» характер.

Фактор: оцінка схильності дітей до гуманістичних норм життєдіяльності – *моральність*. У результаті тестування у Вас виявлено:

– *високий рівень моральності*. Ви вихована особистість із розвинутими вольовими якостями. У Вас сформовані уявлення про добро і зло, гідність, честь, справедливість, що сприяє самовдосконаленню, виробленню практичних навичок жити і діяти згідно з вимогами суспільства;

– *середній рівень моральності* свідчить про те, що у Вас недостатньо стійка шкала цінностей, недостатньо розвинута особиста рефлексія. Маючи значний запас моральних знань, Ви вміло міркуєте про моральні проблеми, не завжди дотримуетесь моральних норм, особливо тоді, коли вони суперечать Вашим власним інтересам. Ви можете порушити окремі норми поведінки, вважаючи свою поведінку правильною;

– *низький рівень моральності* свідчить про те, що у Вас викривлене уявлення про моральні норми та їх прояви у поведінці; шкала цінностей нестійка, розмита, внутрішньо суперечлива; рівень самоорганізації та самоконтролю досить низький; самоаналіз практично відсутній. Негативні потреби, які склалися, Ви задовольняєте за рахунок інших, а також намагаєтесь перекласти відповідальність за учинене на іншого.

Методика діагностики особистісної креативності (Є. Тунік) дає змогу визначити чотири особливості творчої особистості: допитливість (Д); уяву (У); складність (С) і схильність до ризику (Р). Попри її спрямованість на юнацький вік, вона не втрачає своєї прогностичності і для представників зрілого віку. Під час оцінювання даних опитувальника використовують чотири фактори, що тісно корелюють з творчими проявами особистості. Ми отримуємо чотири сирі

показники за кожним фактором, а також загальний сумарний показник. У процесі оброблення даних використовують шаблон, який можна накладати на лист відповідей тесту, або зіставляють відповіді випробуваного з ключем у звичайній формі.

Тест структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова)

Тест призначений для вивчення реалізації ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності. Ступінь виразності кожної ціннісної орієнтації особистості визначають за допомогою ключа, представленого в бланку відповідей. Відповідно до нього підраховують кількість позитивних відповідей у всіх одинадцяти шкалах, а їх результат записують в графі «Σ». За результатами оброблення персональних відомостей будують графічний профіль, що відображає вираженість кожної цінності. Для цього по вертикалі фіксують кількісну вираженість цінностей (за 6-бальною системою), а по горизонталі – види цінностей. Серед цих цінностей в узагальненому вигляді можна назвати такі:

- 1) приємне проведення часу, відпочинок;
- 2) високий матеріальний добробут;
- 3) пошук і насолода прекрасним;
- 4) допомога та милосердя до інших людей;
- 5) любов;
- 6) пізнання нового у світі, природі, людині;
- 7) високий соціальний статус і управління людьми;
- 8) визнання і повага людей і вплив на оточуючих;
- 9) соціальна активність для досягнення позитивних змін в суспільстві;
- 10) спілкування;
- 11) здоров'я.

Тест міжособистісних відносин (Т. Лірі)

Цю методику розробив Т. Лірі 1954 року. Вона призначена для дослідження уявлень суб'єкта про себе й свій ідеальний «Я-образ», а також для вивчення взаємовідносин в малих групах. За її допомогою визначають переважаючий тип відносин до людей в самооцінці та взаємооцінці. Причому виділяють два чинники: «домінування – підпорядкування» і «дружелюбність – агресивність (ворожість)». Саме ці фактори визначають загальне враження про людину в процесах міжособистісного сприйняття. Залежно від відповідних показників виокремлюють низку орієнтацій – типів ставлення до оточуючих. Це допомагає зробити висновки про вираженість типу, про ступінь адаптованості поведінки – ступінь відповідності/невідповідності між цілями, яких досягають у процесі діяльності. Дуже значна неадаптивність поведінки (під час подання результатів виділяють червоним кольором) може свідчити про невротичні відхилення, дисгармонію у сфері прийняття рішень або бути результатом будь-яких екстремальних ситуацій. Методику можуть використовувати як для самооцінки, так і для оцінки поведінки інших людей. В останньому випадку респондент відповідає на запитання як би за іншу людини, гнучись на своєму уявленні про неї. Підсумовуючи результати такого тестування

різних членів групи (наприклад, трудового колективу), можна скласти узагальнений «представницький» портрет будь-якого її члена (наприклад, лідера), а також робити висновки про ставлення до нього інших членів групи [45, с. 408–418].

Тест «Інститути і механізми соціалізації особистості» (А. Лучинкіна)

Цей тест призначений для виявлення провідного інституту соціалізації, який впливає на соціалізацію певної особистості. За тестом виділяють п'ять інститутів соціалізації: сім'я, школа, неформальні об'єднання, ЗМІ, Інтернет [26, с. 176–179].

Пропонований комплекс діагностичного інструментарію надає можливість користувачам пройти психологічну діагностику в онлайн-режимі, отримати характеристику та рекомендацію за результатами тестування. Комплекс передбачає консультації з психологом, групове обговорення та вирішення наявних труднощів. Також комплекс пропонує певні комплексні тренінгові програми. Сервіс буде наповнено науково-методичними рекомендаціями провідних науковців щодо роботи з обдарованими учнями, а також іншою корисною інформацією та посиланнями. Зараз сервіс перебуває в стані розроблення та наповнення науково-методичними матеріалами для психолого-педагогічної підтримки обдарованих учнів в Інтернеті.

Апробацію створеного ресурсу здійснюють на базі 19 закладів освіти різного рівня (ЗНЗ, ліцеї, гімназії) із 12 областей України та м. Києва (*додаток 2*). Для координації дій усіх учасників експерименту (на рівні підвідомчої установи) розроблено програму експериментальної діяльності «Соціалізація обдарованих старшокласників засобами Інтернет-технологій» (*додаток 3*) та Календарний план із зазначенням відповідальних осіб (*додаток 4*).

Таким чином, розроблений постійно діючий Інтернет-ресурс здійснює:

- інформаційно-методичну допомогу соціальному педагогу, педагогам і психологам шкільних та позашкільних закладів у роботі з обдарованими старшокласниками;
- психолого-педагогічну підтримку соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі під час здійснення комунікації та проектуванні та реалізації соціально значущої діяльності.

Отже, пропонований науково-методичний інструментарій діагностики компонентів соціалізації в Інтернет-середовищі обдарованих учнів сприятиме підвищенню ролі психологічних служб загальноосвітніх навчальних закладів у реалізації особистісного потенціалу обдарованих старшокласників; забезпеченню їхньої підтримки та безпеки в соціальному та інформаційному середовищах; підвищенню рівня соціальної взаємодії обдарованої дитини; розвитку навичок самоідентифікації та самопрезентації, адаптивності та субординаційної інтеракції в соціальному середовищі; корекції фрустраційних станів обдарованих дітей і молоді; встановленню почуття самотності, відчуженості, надмірної інтроверсії; запобіганню негативним проявам пригніченого психоемоційного стану в результаті відсутності вчасної та належної соціалізації.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Androsovich K. Analysis of social adaptation depending on the psychic states of vocational school first-year students / K. Androsovich // *British Journal of Science, Education and Culture*. – London : London University Press, 2014. – No. 1 (5). – P. 542–547.

2. Androsovich K. Psycho-pedagogical support of gifted students in the Internet-environment / K. Androsovich // *ICT and learning tools in primary and secondary education*. – Vol. 59. – No. 3. – P. 1–12.

3. Cloud Tweaks [Electronic resource]. – Access mode: <http://cloudtweaks.com>. – Title of the screen.

4. Estes M. A Review of Flipped Classroom Research, Practice, and Technologies / M. Estes, R. Ingram, J. Liu // *International HETL Review*. – 2014. – Vol. 4. – July 29.

5. Hwang G. A Formative Assessment-Based Mobile Learning Approach to Improving the Learning Attitudes and Achievements of Students / G. Hwang, H. Chang // *Computers in Education*. – 2011. – Vol. 56. – No. 1. – P. 1023–1031.

6. Rau P. Using Mobile Communication Technology in High School Education: Motivation, Pressure, and Learning Performance / P. Rau, Q. Gao, L. Wu // *Computers & Education*. – 2008. – Vol. 50. – No. 1. – P. 1–22.

7. Абрамова Е. И. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в целях эффективной социализации детей [Электронный ресурс] / Е. И. Абрамова. – 2012. – Режим доступа: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/3590>. – Загл. с экрана.

8. Андросович К. А. Особливості активізації навчально-пізнавальної діяльності обдарованих учнів / К. А. Андросович // *Інноваційні технології навчання обдарованої молоді : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 3–4 груд. 2015 р.)*. – Київ : Ін-т обдар. дитини, 2015. – С. 67–74.

9. Андросович К. А. Методичне забезпечення супроводу процесу соціалізації обдарованих старшокласників в умовах Інтернет-середовища / К. А. Андросович // *Психологія та педагогіка*. – 2016. – № 4 (93). – С. 61–65.

10. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання / І. Д. Бех // *Енциклопедія освіти* / голов. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – С. 625–626.

11. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков. – Київ : Атіка, 2008. – 684 с.

12. Гаврилюк В. Ю. Теоретичні аспекти створення та функціонування інформаційно-освітнього середовища сучасного позашкільного навчального закладу / В. Ю. Гаврилюк // *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. – 2016. – Вип. 3 (30).

13. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / І. В. Гавриш. – Харків, 2006. – 475 с.

14. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.

15. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навч. посіб. / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко; за ред. Р. С. Гуревича. – Вінниця : Планер, 2013. – 499 с.

16. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

17. Жалдак М. І. Система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі / М. І. Жалдак // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 11 (18). – С. 3–18.

18. Інформаційне освітнє середовище сучасного навчального закладу / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. В. Ткаченко, Л. С. Шевченко. – Львів : Сполох, 2018. – 186 с.

19. Клименюк Ю. М. Підготовка майбутнього вчителя до розвитку інтелектуальної обдарованості учнів початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ю. М. Клименюк. – Житомир, 2009. – 20 с.

20. Коломієць А. М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. М. Коломієць. – Київ, 2008. – 45 с.

21. Кришталь Д. О. Соціалізація як категорія сучасних психолого-педагогічних наук / Д. О. Кришталь, Д. Д. Кришталь // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – 2016. – Вип. 21. – С. 40–48.

22. Лещенко М. П. Розвиток інформаційно-комунікаційних і медіа компетентностей учителів у міжнародному педагогічному просторі / М. П. Лещенко, Л. І. Тимчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2013. – Т. 38. – № 6.

23. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.04 / А. Ф. Линенко. – Киев, 1996. – 378 с.

24. Литвин А. В. Медіа-освіта: використання мультимедіа у професійній підготовці фахівців / А. В. Литвин, О. Г. Литвин // Директор школи. – 2010. – № 21 (597). – С. 1–5.

25. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С. А. Литвиненко. – Київ, 2005. – 40 с.

26. Лучинкіна А. И. Психология человека в Интернете : учеб. пособие / А. И. Лучинкіна. – Киев: Информ. системы, 2012. – 201 с.

27. Лучинкіна А. І. Интернет как образовательная среда для одаренных детей / А. І. Лучинкіна // Одаренный ребенок. – 2013. – № 3. – С. 59–66.

28. Лучинкіна А. І. Напрями попередження викривлень віртуальної соціалізації / А. І. Лучинкіна // Вісник Прикарпатського університету. – 2013. – Вип. 47. – 190 с.

29. Лучинкіна А. І. Психологія Інтернет-соціалізації обистості : монографія / А. І. Лучинкіна. – Сімферополь : АРІАЛ, 2013. – 355 с.

30. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк, Д. Ю. Дзюба. – Київ : Центр вільної преси, 2012. – 352 с.

31. Медіапсихологія: на перетині інформаційного та освітнього просторів : монографія / О. Т. Баришполец, О. Л. Вознесенська та ін. – Київ : Міленіум, 2014.

32. Міленіна М. М. Розвиток інтелектуальної обдарованості засобами Інтернету : посібник / М. М. Міленіна та ін. – Київ : Ін-т обдар. дитини, 2015. – 4,0 д. а. (рукопис).

33. Мілютіна К. Подолання криз професійного становлення засобами спілкування в Інтернет-середовищі / К. Мілютіна // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – 2014. – Вип. 1 (12). – С. 167–173.

34. Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища : монографія / Н. Копняк, Г. Корицька, С. Литвинова, Ю. Носенко та ін. ; за заг. ред. С. Г. Литвинової. – Київ : Компрінт, 2015. – 163 с.

35. Модернізаційні процеси в освіті та суспільстві: психотехнології супроводу : [монографія] / за ред. П. Д. Фролова. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 312 с.

36. Назаренко В. С. Хмарні технології як ефективний засіб створення єдиного інформаційного простору сучасного навчального закладу [Електронний ресурс] / В. С. Назаренко, Н. А. Сисоєнко // STEM-освіта як шлях до інноваційного розвитку національної освіти : Інтернет-конференція. – Режим доступу: <http://internet-confer.16mb.com/statt-uchasnik-vkonferenc-nformac-in-tehnolog-jak-shljah-vprovadz/hmarn-tehnolog-jak-efektivnii-zas-b-stvo.html> – Назва з екрана.

37. Найдьонова Л. М. Візуальна творчість в Інтернет-спілкуванні / Л. М. Найдьонова // Актуальні проблеми психології: Психологія творчості. – 2010. – № 12 (10). – С. 406–413.

38. Овчарук О. В. Розвиток інформаційно-комунікаційних компетентностей учнів засобами ІКТ / О. В. Овчарук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – Т. 32. – № 6 (12). – 16 с.

39. Олексюк Н. В. Використання електронних соціальних мереж у соціально-педагогічній роботі зі школярами / Н. В. Олексюк, Л. В. Лебеденко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2015. – № 4 (48).

40. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі : посібник / Ю. О. Жук, О. М. Соколюк, Н. П. Дементієвська, О. П. Пінчук ; за ред. Ю. О. Жука. – Київ : Пед. думка, 2012. – 128 с.

41. Педагогічна діагностика школярів [Електронний ресурс] / О. П. Мінаєва. – Режим доступу: solonrmo-vihovn.at.ua/.../pedagogichna_diagnostika.doc. – Назва з екрана.

42. Петрунько О. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа середовищі : монографія / О. Петрунько. – Полтава : Укрпромторгсервіс, 2010. – 480 с.

43. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Е. Н. Пехота. – Київ, 1997. – 401 с.
44. Психологічні особливості соціалізації обдарованих дітей у віртуальному просторі : монографія / А. І. Лучинкіна, К. Г. Мілютіна, Т. А. Яншина. – Київ : Ін-т обдар. дитини, 2014. – 252 с.
45. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара : Бахрах-М, 2002. – 672 с.
46. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – Київ : Абрис, 1997. – 389 с.
47. Савченко О. Я. Особистісно орієнтоване навчання / О. Я. Савченко // Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – С. 626–627.
48. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів : довід. видання / ред. : А. Й. Капська, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухова. – Київ, 2000. – 260 с.
49. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. А. Й. Капської. – 4-ге вид. виправ. та доп. – Київ : Центр учб. літ-ри, 2009. – 488 с.
50. Ткаченко Л. І. Готовність учнівського й учительського контингенту до соціалізації старшокласників засобами Інтернет-технологій / Л. І. Ткаченко // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика : зб. наук. пр. – Київ, 2016. – 2-ге вид. – С. 64–72.
51. Толкачева А. А. Развитие информационно-коммуникационной компетентности классных руководителей : дис. ... канд. пед. наук / А. А. Толкачева. – 2012.
52. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г. В. Троцко. – Київ, 1997. – 54 с.
53. Хмарні технології: огляд найвідоміших сервісів [Електронний ресурс] // Консалтинг в Україні : Інтернет-журнал. – Режим доступу: <http://consulting-ua.com/hmarni-tehnolohiji-ohlyad-najvidomishyh-servisiv/>. – Назва з екрана.
54. Чернікова Л. А. Развитие информационно-технологической компетентности учителей в системе послыдипломной педагогической освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. А. Чернікова. – Запоріжжя : Класичний прив. ун-т, 2012. – 20 с.

ЗАКЛЮЧЕННЯ

Освіта як сфера професійної діяльності має стати знанневою сферою, де методи й підходи професійних дій повинні змінюватися відповідно до виникнення нових технологій і методів. Учитель, який працює у школі, має адаптуватися до постійно змінюваних параметрів суспільства, відповідати все новим вимогам сучасності. Звісно, для професійної відповідності сучасним реаліям учитель має розвиватися. Від учителя суспільство очікує потужної віддачі, оскільки до нього висувають усе складніші вимоги. Класи стають все більш неоднорідними за соціальним і національним складом, ширшою стає інклюзія, збільшується кількість дітей з особливими здібностями. Учителі мають все більш ефективно використовувати інформаційні та комунікаційні технології. Навіть якщо учитель має сильну теоретичну підготовку, не можна очікувати, що він буде успішним, не працюючи постійно над набуттям і вдосконаленням нових, більш сучасних компетентностей.

Можна виокремити низку професійних компетенцій учителя, які підлягають постійному оновленню, серед яких знання предмета, що викладає учитель, контексті новітніх відкриттів у цій галузі; індивідуальні професійні методи і технології відповідно до нових цілей освіти; розроблення й використання нових стратегій викладання навчального предмета; обмін інформацією у спільному науково-професійному товаристві.

Ефективний професійний розвиток має безперервним, охоплювати мотивацію, навчання, практику, передбачати наявність зворотного зв'язку, підтримку керівництва, заохочення. Провідним видом діяльності у цьому напрямі є саморозвиток особистості вчителя. Важливу роль у цьому процесі відіграє цілеспрямований розвиток за провідними напрямками, які визначають особливості сучасного суспільства, а саме – опанування того спектру компетенцій, що може забезпечити сучасний навчальний процес і соціалізацію учнів.

Відповідно до матеріалу, викладеного в посібнику, можна виокремити такі складові професійного розвитку, як опанування інформаційно-комунікаційних технологій на рівні організатора мережевої взаємодії з учнями; застосування методологічних і методичних основ роботи з обдарованими дітьми; техніка індивідуальної роботи в Інтернет-мережі; комунікативні навички, що постають складовою продуктивного спілкування з учнями.

Роль учителя в розробленні й здійсненні реформи нової української школи є надзвичайно важливою. Учитель постає не лише виконавцем, а й творцем змін. Активне залучення вчителя до процесу перемін означатиме його готовність до виконання значущих завдань розвитку кожної особистості й сучасного українського суспільства загалом.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Критерії та показники ефективності проекту

№	Оцінка стану	Критерії ефективності	Показники
1.	Рівень соціалізації старшокласників	Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> — Обізнаність у якостях особистості, необхідних для успішної соціалізації в суспільстві; — наявність і рівень розвитку їх у себе; — знання про способи взаємодії людей в суспільстві, в соціальних мережах; — знання предметної сторони професійної діяльності; загальних і спеціальних професійно важливих якостей (ПВЯ); — знання своїх інтересів, нахилів, здібностей
		Особистісний	<ul style="list-style-type: none"> — Соціальна відповідальність; — емоційна стійкість; — адекватна самооцінка, вольовий контроль, впевненість в собі; — рівень розвитку соціальних мотивів учнів; — мотивація досягнення поставлених цілей
		Комунікативно-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> — Аналіз ситуації взаємодії людей; — адекватна оцінка вербальної і невербальної експресії у взаємодії; — конструктивна взаємодія; — товариськість; — організація продуктивної соціально-орієнтованої діяльності
		Морально-ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> — Наявність життєвих орієнтацій і цінностей; — позитивна мотивація на взаємодію в суспільстві; — ухвалення здорового способу життя; — співвідношення особистих і суспільних цінностей; — стійкі пізнавальні інтереси; — ставлення до обраної професійної діяльності; — адекватна самооцінка ПВЯ
2.	Професійні компетенції класних керівників	ІК-компетентність	<ul style="list-style-type: none"> — Уявлення про області застосування і можливості ІКТ, соціальні наслідки комп'ютеризації; — знання п'яти і більше областей застосування комп'ютерної техніки; — застосування ІКТ в трьох і більше областях освітнього процесу; — знання правил користувача в соціальних мережах; — організація роботи особистої електронної пошти;

ДОДАТКИ

2.	Професійні компетенції класних керівників	ІК-компетентність	<ul style="list-style-type: none"> — навички пошуку, обміну інформацією в Інтернеті; — використання різноманітних видів комунікацій в соціальних мережах
		Комунікативна компетентність	<ul style="list-style-type: none"> — Організація продуктивного спілкування з учнями, соціальними партнерами; — володіння навичками проведення дискусій, тренінгів; — уміння формувати механізми взаємодії; — наявність системи супроводу дитячих і молодіжних ініціатив, процесу соціалізації підлітків; — оперативне реагування на зміну соціальної та освітньої ситуації; — наявність широкої мережі активних контактів
		Інноваційна компетентність	<ul style="list-style-type: none"> — Активність, ініціативність участі в проєкті; — уміння працювати в команді; — володіння діагностичним інструментарієм моніторингу інноваційної діяльності; — опис, узагальнення, систематизація досвіду; — участь у семінарах, публікаціях
3.	Система мережевої взаємодії	Освітній потенціал	<ul style="list-style-type: none"> — Зв'язок з навчальними та виховними програмами; — актуальність матеріалів; — науковість; — соціальна спрямованість
		Різноманітність видів діяльності	<ul style="list-style-type: none"> — Ведення проблемного діалогу; — пошук і трансформація інформації; — візуалізація об'єктів взаємодії; — робота з посиланнями; — мережева взаємодія з зовнішніми партнерами; — творчі завдання тощо
		Відкритість, безперервність	<ul style="list-style-type: none"> — Вихід за рамки мережі; — мережева взаємодія з зовнішніми партнерами; — розширення мережі контактів; — наявність системи взаємодії
		Привабливість для користувачів	<ul style="list-style-type: none"> — Активність учасників; — відгуки, самооцінка, оцінка, задоволеність учасників проєкту; — актуальність, затребуваність інформації; — збільшення числа учасників
		Активність участі батьків у мережевому спілкуванні	<ul style="list-style-type: none"> — Використання ІК-компетенцій батьків в роботі формувань; — новизна, системність участі батьків у мережевому спілкуванні; — ініціатива; — динаміка ІК-компетенцій; — збільшення числа учасників

СПИСОК

базових загальноосвітніх навчальних закладів – учасників дослідно-експериментальної роботи за темою «Соціалізація обдарованих старшокласників засобами Інтернет-технологій» на базі навчальних закладів освіти 12 областей та м. Києва

Вінницька область

– Комунальний заклад Навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів гімназія № 1, м. Хмільник Вінницької області;

Донецька область

– Мангуська ЗОШ І–ІІІ ст. № 2 Першотравневої районної ради Донецької області;

Житомирська область

– Загальноосвітня школа № 8, м. Житомир;

Київ та Київська область

– Український фізико-математичний ліцей КНУ імені Тараса Шевченка, м. Київ;

– Спеціалізована школа № 196 з поглибленим вивченням англійської мови, м. Київ;

– Бучанська Українська гімназія, м. Буча Київської області;

– Білоцерківська ЗОШ І–ІІІ ступенів № 5 Білоцерківської міської ради Київської області;

– Київський коледж комп'ютерних технологій НАУ;

Львівська область

– Середня загальноосвітня школа № 87, м. Львів;

Одеська область

– Спеціалізована ЗОШ № 1 імені О. В. Суворова І–ІІІ ступенів з поглибленим вивченням англійської мови, м. Ізмаїл Одеської області;

Полтавська область

– Комсомольська ЗОШ І–ІІІ ступенів № 6 Комсомольської міської ради Полтавської області;

– Вовчицький ліцей імені В. Ф. Мицика Лубенської районної ради Полтавської області;

Черкаська область

– Перша міська гімназія Черкаської міської ради, Асоційована школа ЮНЕСКО;

Чернігівська область

– Чернігівський ліцей № 32 Чернігівської міської ради Чернігівської області;

– Чернігівський ліцей № 15 Чернігівської міської ради Чернігівської області;

Харківська область

– Харківська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 137;

Херсонська область

– Чулаківська ЗОШ І–ІІІ ступенів Чулаківської сільської ради Голопристанського району Херсонської області;

– Херсонська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 41, м. Херсон;

Хмельницька область

– Кам'янець-Подільський ліцей, Хмельницька область

ПРОГРАМА
дослідно-експериментальної роботи (на рівні підвідомчої установи) за
темою
«Соціалізація обдарованих старшокласників засобами
Інтернет-технологій»

1. Мета експерименту:

Наукове обґрунтування моделі та розроблення методичних рекомендацій з інтерактивної психолого-педагогічної підтримки процесу соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі.

2. Об'єкт дослідження: соціалізація обдарованих старшокласників в інформаційному середовищі.

3. Предмет дослідження: психолого-педагогічні методи підтримки соціалізації обдарованої особистості в Інтернет-середовищі.

4. Гіпотеза дослідження

Застосування Інтернет-технологій з боку педагогів – це організація індивідуального й групового спілкування, виконання навчальних завдань, спільних проектів тощо, що спрямована на поліпшення соціалізації учнівської молоді, а також направлення її в бажаних напрямках розвитку особистості.

Соціалізація обдарованих старшокласників в інформаційному середовищі стане більш успішною, якщо:

– своєчасно виявляти й враховувати індивідуальні особливості та проблеми саморозвитку обдарованих старшокласників;

– застосовувати у процесі соціалізації старшокласників принципи й форми роботи педагогіки співробітництва;

– розробити методичні рекомендації для педагогів з питань організації супроводу соціалізації підлітків в Інтернет-середовищі.

5. Завдання експерименту:

– виявлення закономірностей перебігу процесу соціалізації особистості в Інтернет-середовищі;

– ознайомлення з досвідом роботи установ освіти країни, інших країн у сфері використання освітніх можливостей Інтернет-простору;

– апробування різноманітних форм комунікації та співпраці суб'єктів освітнього процесу в Інтернет-середовищі;

– підвищення інформаційно-комунікативної компетентності класних керівників;

– розроблення та обґрунтування концептуальної моделі інтерактивної психолого-педагогічної підтримки соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі;

- експериментальна перевірка мережевої моделі інтерактивної психологічної підтримки процесу соціалізації обдарованих старшокласників в інформаційному середовищі;
- розроблення алгоритму взаємодії адміністрації, інноваційної команди, педагогів, позашкільних фахівців, учнів та їхніх батьків для досягнення цілей інноваційної діяльності;
- попередження негативних наслідків діяльності учнів у соціальних мережах;
- здійснення кількісного (математико-статистичного) та якісного аналізу отриманих даних;
- узагальнення й інтерпретація результатів експериментального дослідження;
- розроблення методичного забезпечення інтерактивної психологічної підтримки обдарованих учнів у процесі їх соціалізації в Інтернет-середовищі;
- узагальнення, систематизація та розповсюдження досвіду з впровадження в педагогічну практику моделі педагогічного супроводу процесів соціалізації старшокласників в Інтернет-просторі.

6. Теоретико-методологічні засади та основні ідеї експерименту

У національних освітніх документах, зокрема у «Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти», сформульовано вимоги формування компетентності особистості в основних галузях знань, а у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» перед учителем поставлено завдання впровадження демократичних суб'єкт-суб'єктних відносин у системі «учитель – учень». Тобто акцент зроблено на компетентнісному розвитку особистості, що охоплює соціальні компетенції. У контексті сучасної філософії людиноцентризму (В. Кремень) по-новому осмислюють розвиток людини, який визначають як самореалізацію особистості, що ґрунтується на самопізнанні й розвитку відповідно до природних задатків. Компетентностями, що найбільше сприяють самореалізації особистості, є комплексний розвиток особистісних якостей і успішне входження у рольові відносини суспільства – соціалізація.

Методологічну та теоретичну основу дослідження становлять: загальнонаукові принципи соціокультурної детермінації психічних процесів і явищ (Г. Балл, О. Бодальов, Л. Виготський, В. Зінченко, А. Петровський та ін.); концепції становлення особистості в онтогенезі (К. Абульханова-Славська, В. Моляко, Т. Титаренко, С. Рубінштейн та ін.); генетичний та системний підходи до проблеми соціально-психологічної детермінації поведінки (Б. Ананьєв, Г. Андреева, А. Коваленко, Б. Ломов, С. Максименко, В. Мерлін, Г. Щедровицький та ін.); теоретичні положення про закономірності та механізми адаптації (В. Асєєв, Ф. Березін, Ф. Меєрсон, А. Налчаджян, Ж. Піаже, С. Розум, С. Чистякова, Т. Шибутані та ін.); психологічні теорії та положення про адаптацію, що визначають її як форму соціальної активності особистості (О. Власова, С. Гарькавець,

Л. Карамушка, В. Семиченко, О. Солодухова, Н. Свиридов та ін.); концепції соціальної дезадаптації (Ю. Бохонкова, С. Белічева, І. Дубровіна, Н. Завацька, О. Кокун, Т. Молодцова, Л. Пілецька, Т. Шугурова та ін.); погляди на розвиток цілепокладання та трансформацію мотиваційно-ціннісної сфери особистості (О. Бондарчук, А. Борисюк, В. Бочелюк, З. Ковальчук, О. Літвінова, В. Москаленко, Ю. Швалб та ін.); психологічні теорії формування та корекції рис особистості в ході активного соціально-психологічного навчання (О. Бондаренко, Л. Бурачук, І. Ващенко, О. Кочарян, Т. Яценко та ін.); психологічні особливості діяльності особистості у віртуальному просторі (А. Лучинкіна, М. Міленіна та ін.).

Погоджуючись з А. Капською, ми визначаємо соціалізацію особистості як «двосторонній взаємозумовлений процес взаємодії людини та соціального середовища, який передбачає її включення до системи суспільних відносин як шляхом засвоєння соціального досвіду, так і самостійного відтворення цих відносин, у ході яких формується унікальна, неповторна особистість».

Особливості процесу соціалізації (А. Капська), що надають змогу відмежувати його від цілеспрямованого виховання особистості, полягають у:

1) відносній стихійності цього процесу, яка характеризується не завжди передбаченим, цілеспрямованим впливом середовища;

2) механічному засвоєнню соціальних норм і цінностей, що відбувається в результаті діяльності та спілкуванні особистості, взаємодії її з мікро- і макросередовищем;

3) зростанні по мірі дорослішання самостійності особистості щодо вибору соціальних цінностей і орієнтирів, середовища спілкування, якому віддають перевагу.

Саме завдяки оперативності ІТ-засобів (завдяки яким незрівнянно зменшується час на отримання та оброблення інформації) та їхньої загальнодоступності, дитина (і вже в зовсім ранньому віці) сама шукає інформацію, осмислює (аналізує, групує, зіставляє, класифікує, адаптує), присвоює її як власне знання, наділяючи його смислами й цінністю, а також використовує. Водночас відбувається стихійна соціалізація дитини (школяра) в Інтернет-середовищі. Рефлекторно формуються мотиви й цілі використання WWW, засвоюються спотворені життєві смисли тощо.

Констатувальний експеримент, проведений у 2016 році відділом інтелектуального розвитку обдарованої особистості Інституту обдарованої дитини НАПН України довів, що 100 % учнів користуються Інтернетом (різною мірою, з різною метою й для вирішення різних завдань). Водночас учителі переважно не використовують Інтернет-технології такою мірою, як це роблять сучасні учні. Це унеможливує адекватне спілкування між учнями й учителем, створює бар'єри у передачі знань і досвіду від учителя до учнів, зокрема в процесі соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі.

7. Методи дослідження:

1) теоретичні: загальнонаукові (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, виявлення закономірностей);

2) традиційно-педагогічні: педагогічне спостереження, дослідницька бесіда, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, першоджерел, вивчення шкільної документації, продуктів діяльності учнів;

3) педагогічний експеримент: творчо-перетворювальний і контрольний;

4) педагогічне і соціологічне анкетування;

5) психологічне тестування;

6) математичні методи: математично-статистичного аналізу (кореляційний аналіз, порівняння за критерієм t-Ст'юдента).

8. База експерименту: загальноосвітні навчальні заклади, які уклали договір про співробітництво з Інститутом обдарованої дитини НАПН України з 2016 року або в попередні роки.

9. Організаційно-кадрове забезпечення науково-дослідної та експериментальної роботи (наукове керівництво, наукові консультанти, відповідальні виконавці)

Науковий консультант: Камишин Володимир Вікторович, доктор педагогічних наук, член-кореспондент НАПН України.

Наукові керівники:

Андросович Ксенія Анатоліївна, кандидат психологічних наук, завідувач відділу інтелектуального розвитку обдарованої особистості Інституту обдарованої дитини НАПН України;

Ткаченко Лідія Іванівна, кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу інтелектуального розвитку обдарованої особистості Інституту обдарованої дитини НАПН України.

10. Термін проведення експерименту (початок/закінчення)

Початок експерименту – січень 2016 рік.

Закінчення експерименту – грудень 2018 рік.

11. Етапи проведення експерименту (перелік, основний зміст, початок/закінчення)

№	Етапи, зміст роботи	Терміни	Завдання та очікувані результати
1	Організаційний етап Коригування теми, формування загальної гіпотези, визначення основних напрямів дослідження	Січень – грудень 2016 р.	1. Розробити й оформити у відповідності до нормативних вимог пакети документів, необхідні для створення експериментальних закладів у містах: Київ, Чернігів, Черкаси, Біла Церква, Одеса, Маріуполь та інших областях. 2. Забезпечити проінформованість учасників експерименту. 3. Провести наукові консультації з керівниками проекту. 4. Обґрунтувати комплексний діагностичний інструментарій процесу соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернеті.

ДОДАТКИ

№	Етапи, зміст роботи	Терміни	Завдання та очікувані результати
1	<p>Організаційний етап Коригування теми, формування загальної гіпотези, визначення основних напрямів дослідження</p>	Січень – грудень 2016 р.	<p>5. Розробити технічні засоби методичного психолого-педагогічного супроводу соціалізації обдарованих старшокласників. 6. Розробити концептуальні моделі психолого-педагогічної підтримки обдарованої особистості старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів в інформаційній мережі. <i>Статті у фахових виданнях</i></p>
2.	<p>Експериментальний етап Упровадження моделі інтерактивної психолого-педагогічної підтримки процесу соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі</p>	Січень – грудень 2017 р.	<p>1. Надати наукові консультації для координаторів експериментальних навчальних закладів. 2. Створити інтерактивний центр в Інтернет-просторі та залучити до участі учнів та вчителів навчальних закладів. 3. Здійснити анкетування учнів і вчителів навчальних закладів, що беруть участь в експерименті. 4. Зібрати та проаналізувати результати. 5. Розробити і рекомендувати для використання посібник щодо супроводу соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі. Психолого-педагогічний супровід соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі : методичний посібник. – 7,0 д. а. <i>Статті у фахових виданнях</i></p>
3.	<p>Заключний етап Обмін досвідом між експериментальними навчальними закладами. Розроблення і поширення науково-методичних рекомендацій та посібників за результатами експериментальної роботи</p>	Січень – грудень 2018 р.	<p>1. Забезпечити обмін досвідом між експериментальними навчальними закладами шляхом проведення науково-практичних масових заходів. 2. Розробити і поширити науково-методичні рекомендації та посібники, які сприяють соціалізації обдарованих учнів загальноосвітніх і профільних навчальних закладів. 3. Узагальнити, систематизувати і науково – обґрунтувати у публікаціях учасників експерименту результати проведеного дослідження: «Соціалізація старшокласників засобами Інтернет-технологій». Інтерактивна психолого-педагогічна підтримка соціалізації обдарованих старшокласників : методичний посібник. – 6,0 друк. арк. <i>Профілактика деструктивної соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі : Методичні рекомендації. – 2,0 д. а. Статті у фахових виданнях</i></p>

12. Очікувані результати дослідження *(прикладна, теоретична, наукова новизна)*

Отримані в ході прикладного дослідження результати впроваджуватимуться у вигляді постійно діючого Інтернет-ресурсу, що здійснюватиме інформаційно-методичну допомогу соціальному педагогу, педагогам і психологам шкільних і позашкільних закладів у роботі з обдарованими старшокласниками, а також психолого-педагогічну підтримку соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі під час здійснення комунікації, проектування і реалізації соціально значущої діяльності. Цільовою групою є обдаровані старшокласники.

Результати розробки є важливими для створення системи психолого-педагогічної підтримки процесу соціалізації обдарованих дітей та молоді, для розроблення спецкурсу в підготовці педагогів і психологів щодо роботи з обдарованими старшокласниками.

Результати дослідження сприятимуть підвищенню ролі психологічних служб загальноосвітніх навчальних закладів у реалізації особистісного потенціалу обдарованих старшокласників, забезпечення їхньої підтримки та безпеки в соціальному та інформаційному середовищах; підвищення рівня соціальної взаємодії обдарованої дитини; розвитку навичок самоідентифікації та самопрезентації, адаптивності та субординаційної інтеракції в соціальному середовищі; корекції фрустраційних станів обдарованих дітей та молоді, почуття самотності, відчуженості, надмірної інтроверсії; запобіганню негативним виявам пригніченого психоемоційного стану в результаті відсутності вчасної та належної соціалізації.

Соціальна значущість дослідження зумовлена його практичною спрямованістю на науково-методичне забезпечення впровадження в освітньо-виховний процес всього потенціалу Інтернет-технологій та оптимізації соціальної взаємодії. Отримані результати будуть використані в психолого-педагогічній роботі з обдарованою молоддю.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН
дослідно-експериментальної роботи
за темою «Соціалізація обдарованих старшокласників засобами Інтернет-технологій»
на базі навчальних закладів освіти 12 областей та м. Києва на 2017 рік

№	Зміст роботи	Терміни виконання	Кінцевий результат	Відповідальні за виконання
1.	Проведення консультацій з директорами позашкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних закладів освіти з метою ознайомлення з проектом експериментально-дослідної роботи та координації програми дослідження	січень – лютий 2017 р.	Уточнений пакет документів експерименту. Уточнений список учасників дослідно-експериментальної роботи на рівні підвідомчої установи, координація планів і програми експерименту	Науковий керівник, керівники навчальних закладів, відповідальні уповноважені особи, наукові консультанти
2.	Проведення круглого столу для обговорення з науковцями та практиками проекту дослідно-експериментальної роботи щодо інтерактивної підтримки процесу соціалізації в Інтернет-середовищі	лютий 2017 р.	Тези доповідей, дискусія під час круглого столу, уточнена модель інтерактивної підтримки процесу соціалізації в Інтернет-середовищі	Науковий керівник експерименту, співробітники відділу, керівники навчальних закладів, психологи, соціальні педагоги
3.	Представлення пакету документів дослідно-експериментальної роботи з питань соціалізації обдарованої молоді засобами Інтернет-технологій	лютий – березень 2017 р.	Договори про співпрацю, затвердження індивідуального календарного плану експериментальних освітніх установ	Науковий керівник експерименту, керівники навчальних закладів, відповідальні уповноважені особи
4.	Презентація Інтернет-ресурсу «Гьютор в соціальній мережі» на сторінці у Facebook	березень 2017 р.	Регістрація учасників дослідно-експериментальної роботи на сторінці Facebook	Науковий керівник експерименту, співробітники відділу, керівники навчальних закладів, відповідальні уповноважені особи

№	Зміст роботи	Терміни виконання	Кінцевий результат	Відповідальні за виконання
5.	Проведення вхідного анкетування суб'єктів навчально-виховного процесу з метою виявлення загального рівня соціалізації обдарованої молоді	квітень – травень 2017 р.	Апробація діагностичної системи в мережі	Науковий керівник, відповідальні уповноважені особи
6.	Науково-методичне забезпечення роботи інтерактивного центру «Гьютон в соціальній мережі»	квітень – травень 2017 р.	Корекційно-розвивальні програми, авторські тренінги, методики	Науковий керівник експерименту, співробітники відділу, наукові консультанти
7.	Представлення результатів першого діагностичного зрізу оцінювання рівня соціалізації обдарованої молоді в Інтернет-середовищі	травень – червень 2017 р.	Коригування обсягу методичної роботи з різними категоріями учасників за підсумками анкетування	Науковий керівник експерименту, відповідальні уповноважені особи
8.	Підбиття проміжних підсумків дослідно-експериментальної роботи за перше півріччя	червень 2017 р.	Апробація стислої електронної форми звітності, науковий звіт	Відповідальні уповноважені особи, науковий керівник, співробітники відділу
9.	Проведення літніх регіональних шкіл для педагогів і відповідальних осіб експериментальних навчальних закладів (за додатковим планом)	червень – серпень 2017 р.	Підвищення компетентності педагогів і відповідальних осіб	Науковий керівник, відповідальні уповноважені особи, педагоги, психологи
10.	Удосконалення критеріїв оцінювання загального рівня соціалізації обдарованих старшокласників	вересень 2017 р.	Стандартизовані діагностичні методики для дослідно-експериментальної роботи	Науковий керівник, співробітники відділу
12.	Проведення круглого столу	жовтень 2017 р.	Дискусія на форумі в Інтернеті та соціальних мережах	Відповідальні уповноважені особи експериментальних навчальних закладів, науковий керівник, співробітники відділу
13.	Підготовка навчально-методичного забезпечення	жовтень – листопад 2017 р.	Методичний посібник «Психолого-педагогічний супровід соціалізації обдарованих старшокласників в Інтернет-середовищі»	Науковий керівник, співробітники відділу

№	Зміст роботи	Терміни виконання	Кінцевий результат	Відповідальні за виконання
14.	Проведення першого етапу циклу діагностики щодо соціалізації обдарованих старшокласників за критеріями	жовтень – листопад 2017 р.	Виявлення рівня соціалізації обдарованих старшокласників за критеріями, виявлення груп для корекційної роботи	Відповідальні уповноважені особи експериментальних навчальних закладів, психологи, науковий керівник
15.	Оброблення результатів діагностичного тестування	листопад – грудень 2017 р.	Кількісний (математико-статистичний) та якісний аналіз отриманих даних. Психолого-педагогічні рекомендації, методичний супровід	Відповідальні уповноважені особи експериментальних навчальних закладів, науковий керівник, співробітники відділу
16.	Проведення засідань творчих груп педагогів, психологів, соціальних робітників			

ДЛЯ НОТАТОК

Науково-методичне видання

КАМИШИН Володимир Вікторович
ТКАЧЕНКО Лідія Іванівна
АНДРОСОВИЧ Ксенія Анатоліївна
БУРГУН Ірина Василівна

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ
СУПРОВІД СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНИХ
СТАРШОКЛАСНИКІВ В ІНТЕРНЕТ-СЕРЕДОВИЩІ**

Методичний посібник

Науковий редактор:

І. В. Ващенко

Редактор:

А. О. Ласкова

Підписано до друку 13.12.2017 р. Формат 60x84 ¹/₁₆
Папір офс. 80 г/м². Друк цифровий. Умов. друк. арк. 6,28
Наклад 300 прим. Зам. № 0512

**Видано за рахунок державних коштів
Продаж заборонено**

Інститут обдарованої дитини НАПН України
04051, вул. Січових Стрільців, 52-Д, м. Київ;
тел./факс: (044) 481-27-02
E-mail: iod@iod.gov.ua

Видавництво Інституту обдарованої дитини НАПН України
04051, вул. Січових Стрільців, 52-Д, м. Київ;
тел./факс: (044) 481-27-27

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єкта видавничої справи
серія ДК № 3366 від 13.01.2009 р.