
УДК 37.04.316.662.22

Галина Лялюк

кандидат психологічних наук, доцент
доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах
Львівський державний університет внутрішніх справ
м. Дрогобич, Львівська обл., Україна
ORCID ID: 0000-0002-4819-6247
gala_psycholog@ukr.net

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНА ПАРАДИГМА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ-СИРІТ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ВИМІР

У статті актуалізовано проблему виховання дітей-сиріт, які перебувають у державних закладах опіки. Наголошується на необхідності застосування особистісно-орієнтованого підходу до виховання дітей, позбавлених батьківського піклування. Особистісно-орієнтована парадигма виховання виступає своєрідним методологічним імперативом, що відповідає потребам розвитку і самореалізації духовного начала людини в новій соціокультурній ситуації. У центрі особистісно-орієнтованої педагогіки – особистість дитини, її самобутність, самоцінність.

Здійснено аналіз теоретико-методологічних положень особистісно-орієнтованої парадигми виховання дітей-сиріт у соціокультурному вимірі. Виховання дітей в умовах державних закладів опіки накладає специфічний відбиток на розвиток особистості дитини та зумовлює певні труднощі у здійсненні її цілісної соціалізації. Депривація розглядається як механізм обмеження соціалізуючих процесів, дефіцит материнсько-батьківської опіки, недостатність емоційно-стимульного та соціального досвіду у дітей-сиріт.

Наголошується, що соціалізація та виховання особистості дитини є невід'ємною частиною її розвитку, спрямовані на засвоєння нею сукупності знань, уявлень, поцінувань, умінь використовувати адекватні соціальним ситуаціям способи поведінки на засадах творчої інтерпретації соціального досвіду.

Для підвищення ефективності соціалізації в умовах державних закладів опіки процес освоєння дитиною-сиротою зовнішньої сфери має співвідноситися з ціннісним аспектом її внутрішньої сфери (упорядкованої системи цінностей), завдяки врахуванню зовнішніх вимог до виховання, які визначають спрямованість цього процесу. Така спрямованість створює основу для особистісного розвитку дитини-сироти, у процесі якого зміст виховання, а отже, й соціалізації, перетворюється на її індивідуальне надбання.

Моральне становлення особистості дитини є духовним змістом її соціалізації, а соціалізація – всеосяжною формою морального розвитку особистості. Лише за умов досягнення такої єдності процесу соціалізації можна надати педагогічно доцільну спрямованість, а вихованню – реальний соціально-культурний зміст.

Ключові слова: діти сироти; особистісно-орієнтована парадигма; виховання; цінності; соціалізація; депривація.

1. ВСТУП

Постановка проблеми. Проблема сирітства для українського суспільства є однією з основних проблем, що виходить на рівень держави. У зв'язку із поширенням безробіття, трудової міграції, пошуку роботи за межами України, збільшується кількість дітей-сиріт, евро-сиріт, безпритульних. Хоча Україна і визнала сім'ю як пріоритетну форму влаштування дітей-сиріт, однак через нерозвиненість сімейних форм виховання в Україні значна кількість дітей цієї категорії продовжує виховуватись в державних закладах опіки.

Особистісно-орієнтована парадигма виховання є своєрідним методологічним імперативом, що відповідає потребам розвитку і самореалізації духовного начала людини в новій соціокультурній ситуації [1, с. 14]. Дослідження проблеми виховання дітей-сиріт в контексті особистісно-орієнтованої парадигми має важливе теоретичне і практичне значення для сучасної освіти України, оскільки допомагає усві-

домити роль держаних закладів опіки у подальшому вдосконаленні системи суспільного виховання дітей, з урахуванням реалій сьогодення, у вимірі нової парадигми освіти, на основі переосмислення її пріоритетів і цінностей, формування нових концептуально-методологічних підходів до освітньо-виховної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні розвідки, що розкривають сучасні підходи до організації й вдосконалення виховання дітей в умовах державних закладів опіки, здійснено Л. Канішевською, О. Кузьміною, А. Наточій, В. Покась, В. Слюсаренко та ін. Проблеми суспільного виховання дітей-сиріт в інтернатних закладах та дитячих будинках розглядали дослідники: С. Бадер, Л. Волинець, І. Зверева, О. Кізь, С. Нечай, Н. Павлик та ін. Автори вказують на суттєві недоліки такої форми життєвого устрою дітей-сиріт, наголошуючи, що виховання дітей-сиріт у таких закладах призводить до деформації процесу формування системи цінностей та ціннісних орієнтацій, ускладнень особистісного розвитку, емоційної та інтелектуальної сфери, що зумовлює специфіку виховання дітей.

Провідні положення особистісно-орієнтованої освітньої парадигми обґрунтовано в студіях відомих психологів та педагогів: В. Андрущенко, Ш. Амонашвілі, І. Беґа, А. Бойко, Є. Бондаревської, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Качалової та ін.

Провідними функціями сучасної особистісно-орієнтованої освіти є: 1) створення умов для саморозвитку й розкриття різних потенцій особистості; 2) культивування різних форм активності педагога та дитини; 3) реалізація стратегії підтримки та поваги до дитини; 4) створення умов вільного вибору сфер залучення до соціокультурних цінностей. Особистісно-орієнтоване виховання на думку І. Беґа – це виховання в дитини переживань стосовно світу людей і світу природи, тому що тільки те, що емоційно пережите особистістю, стає її ціннісно-смісловим надбанням. Переживаючи змісли життєвих явищ, дитина освоює соціокультурний світ. У просторі переживань і відбувається саморозвиток і самовизначення людини як особистості [2, с. 4]. Виховання дітей-сиріт в контексті особистісної парадигми потребує перегляду основних теоретико-методологічних положень особистіс-

но-орієнтованого підходу з врахуванням специфіки соціальних умов виховання державних закладів освіти.

Мета статті – здійснити аналіз теоретико-методологічних положень особистісно-орієнтованої парадигми виховання дітей-сиріт у соціокультурному вимірі.

Теоретичні основи дослідження. Теоретико-методологічні основи організації виховної роботи в державних закладах опіки, основні положення особистісно-орієнтованої парадигми виховання та соціалізації особистості.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Стрижнем проблеми соціокультурної визначеності людини є відношення “людина-суспільство”. Проте проблема ця багатогранна, адже включає в себе різні аспекти людського буття у соціумі. Від свого народження людина, наділена природно-унікальним, одразу вступає у взаємодію із соціальним.

Проблема співвідношення соціального та біологічного у розвитку особистості завжди була предметом дискусії представників різних галузей гуманітарної науки, філософів, педагогів, психологів, соціологів. Незаперечним є той факт що становлення та розвиток особистості дитини неможливий поза суспільством. Кожна особистість – людина, однак не кожному людину вважають особистістю. Людським індивідом народжуються, а особистістю стають. На відміну від індивіда й індивідуальності, сутність яких визначена переважно біологічною природою людини, зміст особистості зумовлений її соціальним якостями. Розвиток значущих і адекватних сучасним запитам цивілізованого світу особистих потенцій дитини доцільно розглядати залежно від рівня її розвитку, що когерентний соціальному простору, в якому особистість дитини виявляє потенційну здатність до розвитку, оскільки сама є результатом соціального досвіду. Разом з тим, спільною думкою науковців гуманітарної галузі знань є те, тіло дитини поза його соціальними функціями втрачає свої специфічні людські якості і піддається фізичній деградації. Не підлягає сумніву те, що морфо-фізіологічна організація дитини є лише реальною можливістю людської

життєдіяльності. Поза адекватним суспільними умовами вона може не реалізуватися. Яскравим прикладом цьому є “діти-мауглі”, які виявляють лише примітивні тваринні інстинкти та реакції і майже не вирізняються від тварин.

Потенційна здатність дитини до розвитку особистості може реалізуватись, тільки у соціальному просторі. В історії є чимало свідчень проживання дітей за межами суспільства, покинутих, здичавілих дітей, які заблудились чи “вовчих дітей” давніх часів, а також ізольованих дорослими від суспільства. Аналіз різноманітних легенд та записи древніх і середньовічних літописців (Геродот, Лівій, Салімбен), свідчить про зацікавленість проблемою розвитку особистості дитини поза суспільством. Ця проблема актуалізувалась та стала предметом роздумів в епоху гуманізму та епоху Просвітництва.

Роль сім’ї в суспільстві незрівнянна за своєю силою в порівнянні з іншими соціальними інститутами, оскільки саме в сім’ї дитина формується і розвивається як особистість, оволодіває соціальними ролями необхідними їй для подальшої адаптації в суспільстві, що значно залежить від обраного батьками стилю виховання та на жаль сьогодні значна кількість дітей позбавлена батьківської турботи та опіки, виховуються поза межами родини, стають соціальними чи біологічними сиротами, а відтак, виховуються в державних закладах опіки, в умовах родинної депривації. Так, дитина втрачає найцінніше – безумовну любов батьків, яка є основою її особистісного розвитку.

Феномен депривації в сучасних умовах реформування українського суспільства активно набуває значущості, оскільки виступає потужним гальмівним чинником для повноцінного розвитку особистості, маніфестуючи своєю суттю обмеження потреб, дефіцит умов, брак енергії для повноцінного функціонування людей як біосоціальних істот й активності інших живих організмів. Такий підхід є ключовим твердженням багатьох досліджень, які визначають депривацію як явище, що впливає на різні сторони людської особистості та означає позбавлення або обмеження людини в певних життєво важливих потребах упродовж певного часу. Депривація як механізм обмеження соціалізуючих процесів стала предметом студій цілої низки зарубіжних

та вітчизняних дослідників: Дж. Боулбі, І. Дубровіна, Я. Гошовський, Г. Крайг, І. Лангмейєр, З. Матейчек, В. Мухіна, А. Прихожан, М. Раттер, Н. Толстих, Р. Шпіц та ін.

Депривацію в контексті представленого дослідження першочергово розуміємо як обмеження материнсько-батьківської опіки, недостатність емоційно-стимульного та соціального досвіду. Психічний стан депривованої дитини-сироти виявляється в її підвищеній тривожності, почутті глибокої незадоволеності собою, своїм оточенням, своїм життям, втраті життєвої активності, у стійкій депресії, що переривається іноді сплесками неспровокованої агресії. Одночасно у різних окремих випадках рівень деприваційного ураження дітей-сиріт різний. Найважливіше значення мають при цьому два фактори: рівень стійкості особистості конкретної дитини-сироти, її дериваційний досвід, здатність протистояти дериваційному впливу; рівень жорсткості, модифікаційної потужності умов і міри багатоаспектності деприваційного впливу. Тому одні й ті самі діти-сироти, потрапляючи в умови державних закладів опіки, характеризуються різним рівнем деприваційного ураження.

Проблеми становлення і формування особистості дітей у державних закладах опіки, їх несприятливий психічний розвиток вчені (І. Беха, І. Дубровіна, Т. Землянухіна, М. Лісіна, А. Прихожан) пов'язують зі своєрідністю спілкування в групі дітей з дорослими, системою зовнішнього контролю вихователів, постійних вказівок, настанов, що позначається на особливостях психічного розвитку вихованців. Дослідники вважають, що основними чинниками, що призводять до специфічного психічного розвитку дітей у інтернатних закладах, дитячих будинках, є: своєрідна система спілкування дорослих з дітьми; часта зміна вихователів; особливості формування особистісного практичного життєвого досвіду дітей; звуження навколишнього середовища; відсутність особистісно-орієнтованого підходу до дітей [3, с. 35].

Виховання дітей в інтернатних умовах накладає специфічний відбиток на розвиток особистості дитини та зумовлює певні труднощі у здійсненні її цілісної соціалізації. Дослідження проблем депривації дітей-сиріт у вітчизняній науці тісно пов'язані з процесами соціаліза-

ції та виховання, які є перш за все предметом розгляду психології та педагогіки.

Важливу роль відіграє визначення сутності процесу соціалізації дитини як соціальної та педагогічної категорій. Соціалізацію визначають як процес засвоєння та подальшого розвитку індивідом соціально-культурного досвіду – трудових навичок, знань, норм, цінностей, традицій, які накопичувалися від покоління до покоління, процес включення індивіда у систему суспільних відносин та формування в нього соціальних якостей. Тобто, з одного боку особистість засвоює досвід минулих поколінь, встановлюючи зв'язки з середовищем, а з іншого – прагне розвивати тенденцію до автономії, незалежності, свободи, формування власної позиції, неповторної індивідуальності. Соціалізація може бути регульованою і спонтанною. Вона здійснюється як у освітніх закладах, так і поза ними.

Досліджуючи соціалізацію як процес становлення особистості, науковці, як правило, підкреслюють взаємозв'язок процесів соціалізації та виховання, показуючи роль автономії індивіда в процесі соціалізації. Якщо виходити із суті процесу виховання, то воно пов'язане з суб'єктивним впливом на свідомість, поєднання його з практикою, орієнтоване на формування мотивів соціальної поведінки. Виховання тим і сильне, що дає дитині орієнтири в умовах суспільних перетворень. Виховання займає особливе місце в духовному житті суспільства, втілює процес функціонування різних ідеологічних рекомендацій і водночас виступає практичним результатом їх реалізації. А це означає, що специфіка соціалізації як виховного механізму полягає в тому, що засвоєні особистістю зовнішні соціальні впливи набувають особистого змісту і значення. У результаті взаємодії особистості з суспільством виникають соціальні явища, якими є особистісні виховні механізми й особистісні якості дитини, що знаходять узагальнене вираження в таких особистісних системах: соціальні потреби та зацікавленість; соціальні орієнтації та позиції; стратегічна організація поведінки; соціальна активність.

Вищезазначені особистісні системи мають гармонійно розвиватися, в іншому ж випадку соціалізація особистості дитини не може стати повноцінною. Сутність процесу виховання можна розглядати

як саморозвивальну систему, у якій удосконалюються не лише вихованці, виховна діяльність та її взаємодія з вихованцями, але й цілісний об'єкт, який як система, є дещо більшим, ніж сукупність складових. Соціалізація особистості дитини є невід'ємною частиною її розвитку, а, значить, і виховання також.

Тобто і виховання, і соціалізація спрямовані на засвоєння дитиною сукупності знань, уявлень, поцінувань, умінь використовувати адекватні соціальним ситуаціям способи поведінки на засадах творчої інтерпретації соціального досвіду. Безперечно, кожний з цих процесів володіє своїми засобами вирішення цього завдання, дієвість яких значно підвищується за умов їх тісного поєднання, взаємодоповнення і взаємопроникнення.

Зауважимо, що сьогодні все частіше виникає необхідність винайдення способів управління соціалізацією, адже “практичний досвід педагогічної діяльності перенасичений свідченнями негативного впливу соціуму на формування особистості дитини, на “входження” молодого покоління у сферу соціальних відносин” [4, с. 233]. Одним із таких способів і є виховання, одна з важливих функцій якого полягає у прогнозуванні, що уможливорює перетворення індивідом дійсності з урахуванням певних ідеалів. Виховання – це завжди опертя на перспективні лінії розвитку особистості дитини (П. Блонський, Л. Виготський, Ж. Піаже, А. Макаренко). Але у зв'язку зі швидким темпом розвитку технократичного суспільства, зміни середовища в якому відбувається соціалізація разюче швидко. Відтак, все більше спостерігається загострення протиріччя між вихователем і вихованцем, часто вихователі не встигають за “темпами розвитку” дітей, все відчутнішою стає відмінність у моральних цінностях, діти особливо швидко засвоюють віртуальний простір. Особливо гостро постає питання тотальної кіберсоціалізації не тільки дитини, але й дорослих. Виховання по-старому не зможе вписатися в оновлений освітній простір для дітей нового покоління.

Провідною метою сучасного суспільства стає формування і розвиток соціальної особистості, здатної до саморозвитку і самовизначення в соціумі, культурі, професії. Формування особистості, здатної жити

і гармонійно співіснувати з іншими членами суспільства, є однією з найважливіших функцій сучасної освіти. Тому особистісний підхід у вихованні дітей є особливо актуальний сьогодні, оскільки виховання спрямоване на саморозвиток особистості. У центрі особистісно-орієнтованої педагогіки стає особистість дитини, її самобутність, самоцінність.

Формування і розвиток особистості дитини відбувається через поєднання двох взаємопов'язаних сфер: внутрішньо-особистісної та зовнішньої (організованої і стихійної).

Внутрішньо-особистісна сфера містить пізнані та інтеріоризовані індивідом зовнішні норми, цінності, культурні традиції, які постають не лише у формі конкретних знань чи уявлень, а й у формі ціннісних ставлень, настановлень, мотивів, що реалізуються у поведінці та вчинковій діяльності. Але внутрішня сфера особистості дитини не є сталою. Вона повсякчас поповнюється завдяки зовнішнім “надходженням” як організованого, так і стихійним впливам. Оскільки стихійні впливи можуть мати як позитивний, так і негативний характер, актуалізується роль організованої складової (виховання), спроможної надати підтримку дитині, педагогічну допомогу у визначенні особистісних пріоритетів і цінностей, стимулювати усвідомлення дитиною себе в просторі широких соціальних зв'язків і відносин, забезпечуючи самореалізацію в різних видах діяльності.

Як зазначає І. Бех, зовнішня сфера – це “складно побудований регулятор людської життєдіяльності, що відображає у своїй структурній організації і змісті особливості об'єктивної дійсності й охоплює зовнішній для людини світ та саму людину в усіх її об'єктивних характеристиках” [5, с. 17]. При цьому ієрархія цінностей, які входять до цієї сфери, “не дозволяє особистості, з одного боку, розчинитися в емпіричному бутті, втратити дійсні сутнісні потенції, оскільки розвинені особистісні цінності становлять основу внутрішнього світу особистості, виявляючись виразником стабільного, інваріантного, а з другого, – дає можливість існувати і діяти вільно, тобто свідомо, цілеспрямовано, виходячи з власних особливостей” [5, с. 17].

Зміст внутрішньої сфери особистості не є прямим віддзеркаленням зовнішньої, позаяк вона створюється на основі власного досвіду дитини, набутого нею в результаті різноманітних видів діяльності, який вона трансформує в знання, переконання, мотиви поведінки, ціннісні орієнтації. Відмінністю внутрішньої сфери від зовнішньої є засвоєні способи діяльності, індивідуальний “образ” навколишнього середовища, самовизначення щодо нього і рефлексивно фіксоване особистісне прирощування. Тобто внутрішні особистісні цінності не замикаються у внутрішньому світі дитини; вони є “тими психологічними засобами, завдяки яким цей світ стає відкритим насамперед для іншої людини і до того, що її оточує”. Ця “відкритість” реалізується через вчинки, які виконують не лише перетворювальну функцію щодо навколишнього світу, а й забезпечують перебіг певних інтеграційних процесів у психічній сфері людини. “Вливаючись в єдиний цілеспрямований життєвий потік, вони синтезують початково розрізнені особистісні цінності в чітку систему, приводять до цілісності особистості” [5, с. 26]. Укорінюючись у структурі її самосвідомості, ця система, своєю чергою, стає для неї морально значущим й активним настановленням, що постає “єдиною соціокультурною основою перетворення внутрішніх можливостей особистості у реальність здійснюваних нею вчинків і поведінки загалом” [5, с. 27].

Внутрішній розвиток дитини пов’язаний з її соціалізацією як з “органічною умовою становлення людського способу життя, спрямовується потребами соціалізації, включає її до змісту як особливу сферу та складову” [6, с. 69]. Сукупність взаємовідносин і взаємовизначень внутрішнього розвитку дитини та її соціалізації не є механічною, оскільки “вони взаємопроникають і взаємозумовлюють одне одного, а їхні зв’язки мають нелінійний і взаємозворотний характер”, Н. Лавриченко [6, с. 69].

За умов сприйняття “змісту” середовища як особистісно цінного дитина долучається до процесу самооновлення, саморозвитку. У випадку несприятливих впливів процес соціалізації все одно відбувається, але набуває при цьому рис нестабільності, розмитості суб’єктивної

позиції, та може набути рис навіть злочинної спрямованості. Тому дуже важливою є своєчасна допомога дитині в усвідомленні того, що зовнішні обставини, навіть найбільш несприятливі, мають сприйматися як своєрідна перевірка на витривалість і долатися завдяки енергії, що виробляється у конфліктах із життям.

Соціальне середовище “програмує” зразки зовнішнього вигляду, стереотипи його оформлення, а виховання повинно допомогти дитині усвідомити їх, зробити самостійний вибір на користь самої себе. Це передбачає активізацію самопізнання, формування адекватності самооцінки, створення образу свого “ідеального Я”. З огляду на це особливого значення набувають внутрішні сили дитини, яка стає активним суб’єктом власної життєтворчості. Тобто виховання впливає на навколишнє соціальне середовище через формування тих рис і характеристик особистості, які дають їй можливість виконувати ті чи інші соціальні ролі. Саме завдяки вихованню соціальне середовище “оживає”, наповнюється суб’єктами соціального життя, які вдосконалюють його спільними зусиллями.

Якщо простежити трансформацію зовнішніх, суспільних ідеалів у мотиваційні “моделі потребового”, то загальну модель можна представити так: суспільні ідеали засвоюються особистістю у вигляді “моделей потрібного”, які спонукають її до активності, в процесі якої відбувається їх предметне втілення; предметно втілені цінності, своєю чергою, стають основою для формування суспільних ідеалів, і так далі по нескінченній спіралі [7, с. 68].

Зауважимо, що при спільності норм і вимог до результатів виховання, зміст його буде відрізнятися залежно від соціальних умов та інститутів виховання, в яких відбувається діяльність дитини, у нашому випадку це державні заклади опіки. Соціальне у формі виховання входить у різні форми суспільних відносин – економічні, політичні, духовні, проте не зводиться до них, а інтегрує вимоги кожної з форм у специфіці змісту тих чи інших напрямів виховання.

Виховання тісно пов’язане з порівнянням та оцінюванням його суб’єктами один одного щодо відповідності нормам та вимогам суспільства, його культурі, рівню засвоєння соціокультурних цінностей

та опертя на них у власній життєдіяльності, на співвідносність вихованості дитини з її суспільним становищем, місцем, яке вона посідає у соціальній структурі.

Виховання є зверненням до мотиваційно-ціннісної системи особистості, втручається в життя дитини, в її соціалізацію, вступаючи в кожний конкретний момент у взаємодію з тим образом світу, який формується у неї під впливом “вільного” соціуму. Останній же ніколи не буває пасивним, він живе “набагато яскравіше й інтенсивніше, ніж організоване виховання, навіть якщо воно застосовує найновішу, але шаблонну і формальну технологію” [7, с. 299].

Очевидно, що виховання не повинне (та й не може) повністю контролювати всі соціальні процеси, до яких залучається дитина, але воно має коригувати, збагачувати, поглиблювати й надавати більшій осмисленості соціальному досвіду зростаючої особистості, який складається стихійно.

Можливість соціалізації зумовлена тим, що дитина в цьому процесі стає начебто об’єктом для самої себе: вона має “подивитися на себе збоку”, оцінити свої дії, вчинки, можливості і співвіднести їх з тією соціальною роллю, з тим типом поведінки, які “приписує” їй життя або відкрито нав’язують дорослі. Звідси виховання має орієнтуватися не на особистість, якою легко керувати, а на особистість, якій притаманна висока міра самовизначення. Це передбачає зміну погляду на соціалізацію: не обмежувати її нормативним впливом виховного процесу, не нав’язувати дітям цінностей культури, а співвідносити нормативний і стихійний плани їх становлення, надаючи кожній дитині можливість здійснювати самовизначення.

У дитині можна виховати лише те, що перебуває в “силовому полі” її соціалізації, віддзеркалюється в її “образі світу” і становить її особистісний досвід. Самовизначення в соціумі передбачає пошук певної, значущої для неї, а також такої, що схвалюється дорослими, позиції суб’єктності. Згідно з висловом Е. Еріксона, “дитинство, отрочтво та юність – це час “психосоціального мораторію”, коли суспільство дозволяє зростаючій людині самій шукати себе, “примірювати” ролі та

експериментувати із соціальними інтересами, а момент прийняття життєво важливих рішень ще відстрочений”.

Залучаючись до процесу самовизначення, дитина починає поступово переходити від стихійного або детермінованого дорослими способу життєдіяльності до такого, який вона тією чи іншою мірою обирає самостійно.

Виховання забезпечує набуття особистістю систематизованих, морально зумовлених знань, умінь і навичок, які в процесі її соціалізації доповнюються стихійно набутим соціальним досвідом і перевіряються на предмет доцільності в різних видах міжособистісної взаємодії. Таке поєднання забезпечує успішніше оволодіння дитиною соціальними нормами, цінностями, культурними традиціями, що є визначальними для даного суспільства, і, як наслідок, посилює ефективність її соціалізації.

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Для підвищення ефективності соціалізації в умовах державних закладів опіки процес освоєння дитиною-сиротою зовнішньої сфери має співвідноситися з ціннісним аспектом її внутрішньої сфери (упорядкованої системи цінностей), завдяки врахуванню зовнішніх вимог до виховання, які визначають спрямованість цього процесу. Така спрямованість створює основу для особистісного розвитку дитини-сироти, у процесі якого зміст виховання, а отже, й соціалізації, перетворюється на її індивідуальне надбання.

Соціалізація та виховання – це діалектично взаємопов’язані процеси, які взаємно зумовлюють і доповнюють один одного. Моральне становлення особистості дитини є духовним змістом її соціалізації, а соціалізація – всеосяжною формою морального розвитку особистості. Лише за умов осягнення такої єдності процесу соціалізації можна надати педагогічно доцільну спрямованість, а вихованню – реальний соціально-культурний зміст.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розгляді проблеми виховання дітей-сиріт в контексті особистісної парадигми з врахуванням основних теоретичних положень синергетичного підходу.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х кн. : навч.-метод. видання. Київ : Либідь, 2003. Кн. 2. : Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади. [Б. м.] : [б.в.], 2003. 344 с.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
3. Братусь Б. С. Аномалии личности. Москва : Мысль, 1988. 301 с.
4. Вірна Ж. П. Освіта як автобіографічний факт особистості. *Практична психологія та соціальна робота*, 2005. № 11. С. 68–72.
5. Діти державної опіки : проблеми, розвиток, підтримка : навчально-методичний посібник в 2-х кн. Кн. 1. Київ : Міленіум, 2005. 286 с.
6. Лавриченко Н. М. Проблеми взаємодії європейської школи і сім'ї у соціалізації учнівської молоді. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Збірник наукових праць. Київ, 2001. С. 178–185.
7. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / О. Є. Антонова та ін. ; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка, 2012. 435 с.

Lialiuik Halyna. Personality-Oriented Paradigm of Orphan Children's Education: Socio-Cultural Dimension

The article actualizes the problem of upbringing orphans in state custody institutions. The necessity of applying a personality-oriented approach to the education of children deprived of parental care is emphasized. Personality-oriented paradigm of education and upbringing is a kind of methodological imperative that meets the needs of development and self-realization of a person's spiritual principle in the new socio-cultural situation. There is a child's personality, his/her identity and self-worth in the center of personality-oriented pedagogy.

The theoretical and methodological provisions of the personality-oriented paradigm of orphans' upbringing are analyzed in the socio-cultural dimension. The upbringing of children in the conditions of state guardianship institutions has a specific impact on the development of the child's personality and causes certain difficulties in the implementation of a child's holistic socialization. Deprivation is considered as a mechanism for limiting socializing processes, a deficiency of maternal-parent care, and insufficient emotional, stimulatory and social experience of orphans.

Socialization and upbringing of a child personality is noted to be an integral part of a child's development, aimed at mastering the set of knowledge, ideas, values, and the ability to use the behavior appropriate to social situations on the basis of creative interpretation of social experience. In order to increase the effectiveness of socialization in state guardianship institutions, the process of mastering the external sphere by an orphan should be correlated with the value aspect of a child's internal sphere (streamlined system of values), taking into account external requirements for education that determine the direction of this process. Such an orientation creates the basis for the personal development of an orphan, in the course of which the content of upbringing, and therefore socialization, turns into a child's individual heritage.

The moral formation of a child's personality is the spiritual content of a child's socialization, and socialization is a comprehensive form of moral development of a person. Only under the conditions of comprehending such a unity the process of socialization can be provided with a pedagogically expedient orientation, and upbringing will have a true socio-cultural content.

Key words: children-orphans; personality-oriented paradigm; upbringing; values; socialization; deprivation.

References

1. Bekh I. D. (2003), *Vykhovanniaosobystosti* : u 2-kh kn. : navch.-metod. Vydannia [Education of personality: in 2 books : teaching-method. Edition]. Kn. 2. : *Osobystisno-orientovanyjpidkhdid* : naukovo-praktychnizasady [Book 2 : Personality-oriented approach: scientific and practical principles]. [B. m.] : [b. v.]. [in Ukrainian]
2. Bekh I. D. (1998), *Osobystisnozorientovanevykhovannia* :naukovo-metod. posibnyk [Personally oriented education: scientific-teaching manual]. IZMN, Kyiv. [in Ukrainian]
3. Bratus' B. S. (1988), *Anomaliilichnosti* [Personality's anomalies]. Mysl', Moscow. [in Russian]
4. Virna Zh. P. (2005), *Osvitaiakavtobiohrafichnyjfaktosobystosti* [Education as a personality's autobiographical fact]. *Praktychnapsykhologiiia ta sotsialnarobota* [Practical Psychology and Social Work]. № 11. [in Ukrainian]
5. *Dity derzhavnoi opiky: problemy, rozvytok, pidtrymka* (2005): navchalno-metodychnyj posibnyk v 2-kh kn. [Children of state guardianship : prob-

lems, development, support: a textbook in 2 books]. Kn. 1. Milenium, Kyiv. [in Ukrainian]

6. Lavrychenko N. M. (2001), *Problemy vzaiemodiii evropeiskoi shkoly i simii u sotsializatsii uchnivskoi molodi* [Problems of interaction between the European school and the family in the socialization of student youth]. *Teoretyko-metodychni problem vykhovannia ditey ta uchnivskoi molodi* [Theoretical and methodological problems of raising children and students]. Zbirnyk naukovykh prats. Kyiv. [in Ukrainian]

7. *Profesiyna pedahohichna osvita: osobystisno oriietovanyi pidkhid* : monohrafiia (2012), [Professional pedagogical education : personality-oriented approach : monograph] / O. Ye. Antonova ta in. ; za red. O. A. Dubaseniuk. Zhytomyr, derzh. un-t im. I. Franka Zhytomyr, [in Ukrainian]