



УДК 373.3:316.614(045)

## ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Кобаль В.І., к. пед. н., доцент,  
завідувач кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти  
*Мукачівський державний університет*

Лукач Н.П., психолог  
*Дубрівська загальноосвітня школа I–II ступенів  
Ужгородської районної ради Закарпатської області*

У статті подано аналіз стану дослідженості проблеми соціалізації молодших школярів у науковій літературі, вивчення ролі освітнього процесу в соціалізації молодших школярів, а також результатів емпіричного дослідження процесу соціалізації молодших школярів упродовж навчання в школі, а саме: діагностика взаємозалежності освітнього процесу та рівня соціалізованості молодших школярів, мотивації навчання, рівня домагань, самооцінки й особистісних характеристик.

**Ключові слова:** соціалізація, освітній процес, самооцінка, рівень домагань, мотивація, молодший школяр.

В статье представлен анализ состояния изученности проблемы социализации младших школьников в научной литературе, изучение роли образовательного процесса в социализации младших школьников в школе, а именно: диагностика взаимозависимости образовательного процесса и уровня социализации младших школьников, мотивации обучения, уровня притязаний, самооценки и личностных характеристик.

**Ключевые слова:** социализация, образовательный процесс, самооценка, уровень притязаний, мотивация, младший школьник.

Kobal V.I., Lukach N.P. THE INFLUENCE OF THE EDUCATIONAL PROCESS ON SOCIALIZATION OF THE YOUNG SCHOOL

The article analysis research problems of socialization of young pupils in the scientific literature to study the role of the educational process in the socialization of primary school children, as well as the results of empirical research of the process of socialization of younger students during schooling, namely: diagnosis interdependence of the educational process and the level of socialization primary school children learning motivation, level of aspiration, self-esteem and personal characteristics.

**Key words:** socialization, educational process, self-esteem, level of aspiration, motivation.

**Постановка проблеми.** Соціалізація підростаючого покоління відбувається під стихійним або цілеспрямованим впливом величезної кількості факторів соціального середовища, соціальних інститутів, виховна роль яких по-різному виявляється на вікових етапах розвитку особистості. Важливим виховним фактором є найближче соціальне оточення, в якому проходить життя й діяльність учня, тобто середовище у вузькому розумінні цього слова (сім'я, дитячий колектив, товариші, дорослі люди, з якими безпосередньо спілкуються школярі) [3].

Освітній процес як один із важливих факторів соціального середовища тісно пов'язаний із виховним, адже навчання в школі – це не лише здобуття елементарних знань, а й виховання та самовиховання особистості, взаємодія з колективом, уміння вирішувати складні життєві ситуації тощо.

Саме в освітньому процесі відбувається послідовне формування й розвиток усіх складових частин процесу самовдосконалення: від формування стійкого інтересу до навчання в початковій школі, умінь навчання й культури розумової праці в середній ланці до активної самостійної пізнавальної діяльності, потреби в самоосвіті в старших класах. Тому потреба в самопізнанні, ствердженні як особистості, самореалізації є домінуючою, що зумовлює поведінку школяра на певному віковому етапі, але обов'язковою умовою при цьому є взаємодія з учителем як суб'єктом освітнього процесу [4]. Школяр також не може бути пасивним спостерігачем власного розвитку, він має прагнути до реалізації своїх здібностей, що можливо лише за умови співпраці з учителем, колективом і постійного прагнення до самоактуалізації.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему сутності соціалізації, окреслення особливостей її перебігу в умовах сьогодення досліджують фахівці у сфері психології (Н. Абдюкова, Г. Авер'янова, І. Бех, Н. Дембицька, М. Коць, О. Лютак, В. Москаленко, І. Мудрак, С. Розум, Л. Столярченко, В. Циба та ін.); соціальної психології (Г. Андреева, І. Мартинюк, Л. Музичко, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Федоренко та ін.); соціальної педагогіки (О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, Г. Лактіонова, А. Мудрик та ін.); педагогіки (Б. Вульф, І. Грязнов, В. Кравець, Н. Лавриченко та ін.).

Актуальність досліджуваної проблеми полягає в тому, що педагоги по-різному її розв'язують: одні вважають, що ніякі глибокі зміни в природну основу особистості внести неможливо; згідно з іншими теоріями, природні анатомо-фізіологічні задатки мають значення, але залежать від впливу навколишнього середовища тощо.

**Постановка завдання.** Процес соціалізації молодших школярів піддається впливу різних зовнішніх і внутрішніх факторів, серед яких різні компоненти освітнього процесу початкової школи відіграють одну із провідних і важливих ролей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Із метою перевірки гіпотези про те, що шкільна соціалізація учнів початкових класів залежить від умов забезпечення єдності навчання й виховання в стінах школи та сім'ї, нами був проведений констатувальний експеримент, яким було охоплено 85 учнів 2–4 класів на предмет визначення й аналізу впливу компонентів освітнього процесу на соціалізацію молодших школярів. Емпірико-діагностичний аналіз мав на меті вивчення взаємозалежності між освітнім процесом і рівнем соціалізованості молодшого школяра.

Для вирішення поставлених завдань нами була запропонована програма дослідження, реалізація якої передбачала застосування комплексу методів, а саме спостереження та діагностичні методи: тест «Готовність дитини до саморозвитку», анкета «Мотиви навчальної діяльності», проективна методика «Мій клас» і опитувальник «Мій клас» (методика Боврозера в модифікації Ю. Гільбуха), методика

«Вивчення шкільної мотивації учнів початкових класів» (Н. Лусканова), методика «Оцінювання особистісних якостей» Дембо-Рубінштейна (модифікація А. Прихожая). Отримані відомості були піддані статистичному аналізу з подальшою їх якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням [5; 8].

Спираючись на теоретичні положення дослідження процесу соціалізації молодших школярів в умовах освітнього процесу, насамперед було проаналізовано результати, отримані за тестом «Готовність дитини до саморозвитку». Аналізуючи результати за цією методикою, було з'ясовано, що для учнів досліджуваних класів найбільш характерним є середній рівень прагнення до саморозвитку (рис. 1).

На основі отриманих результатів можна зробити висновок, що високий рівень готовності до саморозвитку є найбільш характерним для учнів 3 класу (35%) порівняно з учнями 2 класу (23%) й учнями 4 класу (15%). Також низький рівень готовності до саморозвитку є характерним для 20% учнів 2 класу, 14% учнів 3 класу та 39% учнів 4 класу. Такі результати свідчать про те, що в процесі навчання ступінь психологічного налаштування учнів на розвиток власних здібностей і набуття нових знань, прагнення до саморозвитку й цілеспрямованості знижується, незважаючи на те, що основним педагогічним завданням шкільної соціалізації на цьому етапі якраз і є утвердження, корегування та розвиток базової системи життєвих відносин, цінностей і орієнтацій, чуттєвості, інтелекту та волі, формування нахилів і вподобань, соціальних інстинктів і пристрастей, утвердження соціальної форми сприйняття, переживання, усвідомлення та задоволення потреб та інтересів молодших школярів [4].

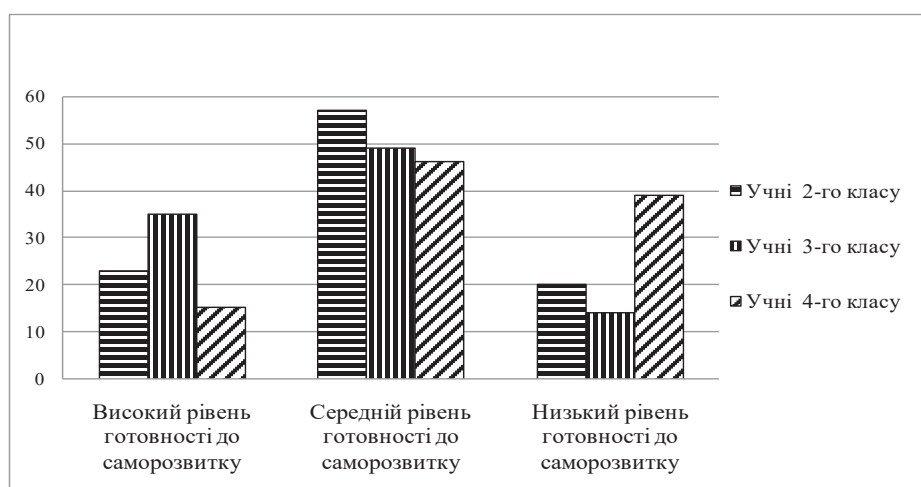


Рис. 1. Статистика шкал тесту «Готовність дитини до саморозвитку»



Готовність дитини до саморозвитку на цьому етапі розвитку залежить від низки факторів, що збуджують її активність через інтерес, цільові настанови, емоції, потреби, серед яких слід відзначити такі: потреба в пізнанні – бажання ставити питання й шукати на них відповіді; потреба в самовираженні, реалізація якої ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках; потреба в самооцінюванні – порівняння себе з іншими та прагнення до самовдосконалення. Чим вищим є рівень прагнення до саморозвитку, чим більше чинників спонукають дитину до діяльності, тим більших результатів вона може досягти. Тому вивчення прагнення дитини до саморозвитку та його формування полягає в розвитку особистісної сфери особистості учня, виявленні її реального рівня й можливих перспектив. Цей процес є цілеспрямованим, якщо вчитель періодично порівнює отримані впродовж певного часу результати роботи з тим рівнем, що передував початку процесу його формування.

Для дослідження провідних мотивів навчальної діяльності молодших школярів було використано анкету «Мотиви навчальної діяльності», яка дає змогу визначити не тільки провідні мотиви, але й здійснити їх класифікацію за такими шкалами: «широкі соціальні мотиви», «мотивація благополуччя», «престижна мотивація», «мотивація змісту», «мотивація пресом», «вузькі соціальні мотиви», адже ефективність навчальної діяльності безпосередньо залежить від мотивів, які спонукають учня до активності й визначають його спрямованість [10]. Результати за цією методикою подані на рис. 2.

Отримані результати дають можливість зробити висновок про те, що для більшості учнів усіх класів характерними є вузькі соціальні мотиви (2 клас – 83%, 3 клас – 62%, 4 клас – 78%), престижна мотивація є властивою для 65% учнів 4 класу, що суттєво відрізняється від результатів, отриманих за цією шкалою учнями 2 класу (28%) та учнями 3 класу (32%), а також мотивація змісту: 2 клас – 65% учнів, 3 клас – 42%, 4 клас – 25%. Такі результати дозволяють стверджувати, що мотиваційний складник навчання набуває змін упродовж навчання в молодшій школі не тільки в кіль-

кісних характеристиках, але і в якісних своїх проявах. Натомість правильно сформована мотивація учіння відіграє важливу роль у становленні особистості, адже без неї неможлива ефективна навчальна діяльність і розвиток здатності й потреби до самовдосконалення, саморозвитку та самоосвіти. У школі можна створити оптимальні умови для навчання, забезпечити освітній процес необхідними технічними засобами, навчальний матеріал викладатиме висококваліфікований досвідчений учитель, але все це не забезпечить належної успішності, якщо в учня не сформована навчальна (пізнавальна) мотивація. Вона включає низку спонукачів, які постійно змінюються і вступають у нові взаємовідношення (потреби й сенс учіння для учня, його мотиви, цілі, інтереси, емоції тощо). Її утворюють спонукальні стимули, якими є потреби, інтереси, переконання, ціннісні орієнтації, ідеали та ін.

Наступними методиками, які були використані задля виявлення рівня соціалізованості, задоволеності шкільним життям і згуртованості молодших школярів під час констатуючого етапу експерименту, були методика «Мій клас» та опитувальник «Мій клас» (методика Боврозера в модифікації Ю. Гільбуха). Використання цих методик мало на меті вивчити взаємини, які відображають об'єктивні відносини дітей у процесі спільного виконання важливої діяльності [9]. Основним показником міжособистісних взаємин є психологічний клімат, що залежить від рівня загальної культури членів колективу й характеризується довірою, вимогливістю, конструктивною критикою, відсутністю тиску, задоволення від належності до колективу, взаємодопомогою та взаємовідповідальністю. Результати, отримані за цими методиками, зображені на рис. 3–4.

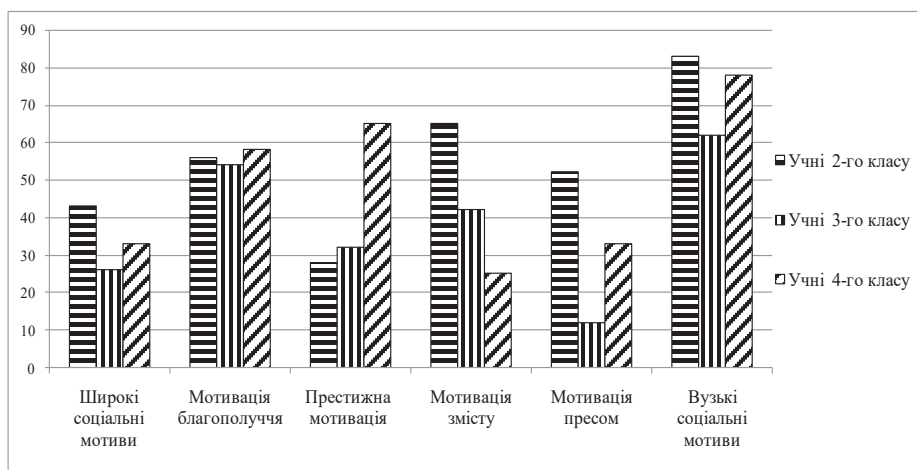


Рис. 2. Статистика шкал анкети «Мотиви навчальної діяльності»



На основі отриманих результатів можемо зробити такий висновок: ступінь задоволеності ( $X$  сер. = 5) і ступінь згуртованості ( $X$  сер. = 6) для учнів 4 класу є значно нижчим порівняно з учнями 2 та 3 класу (ступінь задоволеності –  $X$  сер. = 8; ступінь згуртованості –  $X$  сер. = 8). Такі результати дозволяють охарактеризувати взаємини в колективі кожного з досліджуваних класів як такі, що складаються по-різному залежно від індивідуальних особливостей, рис характеру, готовності й потреби в спілкуванні. Їх зміст і перебіг ускладнюється в кожному класі. У 2 класі взаємини нестійкі, особистісні. У 3–4 класах вони набувають моральної забарвленості, характеризуються глибокою моральною спрямованістю, але почуття колективізму, стійкість у взаєминах і готовність поступатися ще не сформовані повною мірою.

Педагогам, психологам слід ураховувати те, що в дитячому колективі учнів цієї вікової категорії формується особливий вид міжособистісних відносин, який характеризується високою згуртованістю, ціннісно-орієнтаційною єдністю, колективістським самовизначенням, колективістською

ідентифікацією, соціально цінним характером мотивації міжособистісних виборів, високою референтністю членів колективу відносно один одного, об'єктивністю в прийнятті відповідальності за результати спільної діяльності. Розвиток взаємин відбувається по вертикалі та горизонталі, сприяє розширенню вербальної сфери, що визначає здатність учнів до самостійної мовленнєвої активності й успішності оволодіння різними знаннями, вираженими у вербальній формі. Спілкування як взаємодія, що розкривається через уміння здійснювати спільні дії, підкорятися груповим нормам, дотримуватися ієрархії відносин, здійснюється між учасниками, кожен з яких є носієм активності та характеризує інтрактивну сферу.

Взаємодія дітей відбувається на інформаційному, емоційному та діяльнісному рівнях, визначається розумним поєднанням особистих і суспільних інтересів. Характер взаємин і діяльності колективу зумовлений індивідуальним соціальним досвідом учня, якостями особистості, особливостями колективу. Негативно впливає на їх перебіг одноманітна діяльність, мала кількість і невизначеність соціальних ролей, одноманітність форм діяльності та спілкування тощо.

Щодо результатів, отриманих за шкалою «Ступінь конфліктності» (3–4-ті класи –  $X$  сер. = 8, тоді як учні 2 класу –  $X$  сер. = 6), то вони підтверджують думку про те, що прояви конфліктності є характерними для молодшого шкільного віку, однак вони мають ситуативний характер і поступово можуть зникати, проте за несприятливих умов, відсутності своєчасної психологічної допомоги можуть стати стійкими особистісними утвореннями. Отримані результати за цією шкалою повинні актуалізувати увагу вчителів, психолога школи стосовно проблеми збільшення прояву конфліктності в молодших школярів упродовж навчання в школі, адже тривалі нерозв'язані конфлік-

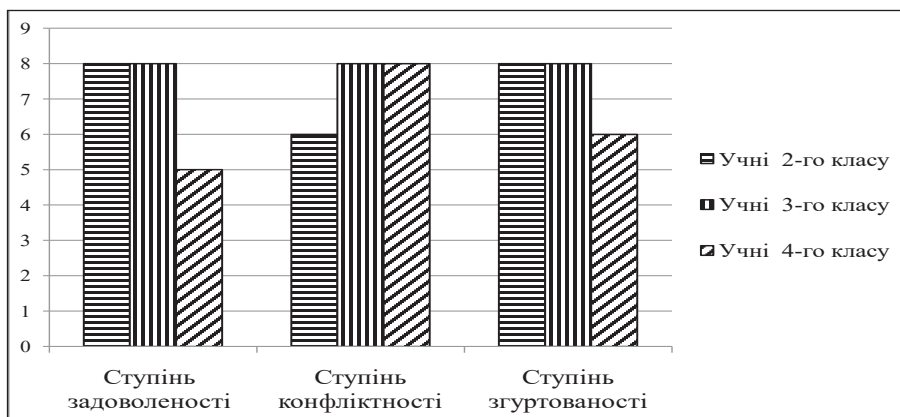


Рис. 3. Статистика шкал методики «Мій клас»

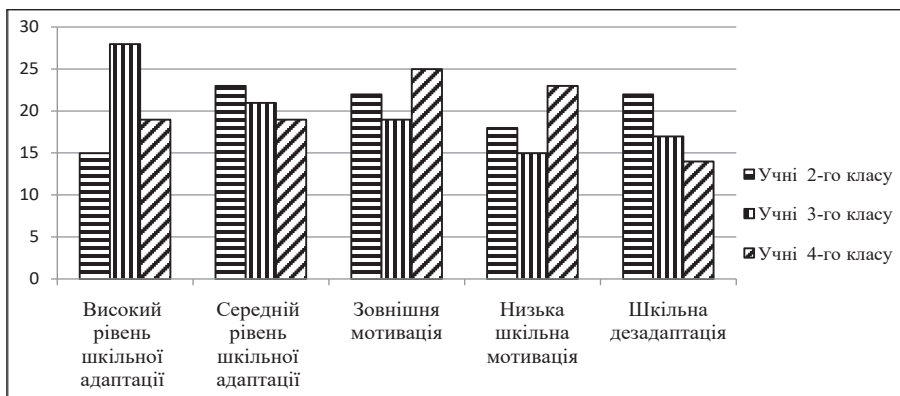


Рис. 4. Статистика шкал опитувальника «Мій клас» (методика Боврозера в модифікації Ю. Гільбуха)





ти негативно впливають на міжособистісні стосунки, соціально-психологічний клімат у шкільному колективі. Відсутність належної уваги до проблеми конфліктів у школі значно підвищує конфліктогенність навчально-виховного середовища, що стає основою для формування конфліктної спрямованості особистості й перешкодою на шляху до процесу самореалізації.

Щодо результатів, одержаних за опитувальником «Мій клас» (рис. 4), то вони також різняться між собою.

Аналізуючи отримані результати, слід зауважити, що адаптованість молодших школярів до освітнього процесу змінюється впродовж навчання в школі, а саме: для більшості учнів другого, третього та четвертого класів характерним є середній рівень адаптованості, що є нормальним, проте слід звернути увагу на результати, отримані за шкалою «шкільна дезадаптація» [9], – значна частина учнів четвертого класу має низьку соціальну адаптованість. Порівняно з попередніми інститутами соціалізації (сім'я, дошкільні установи), атмосфера шкільного навчання, що складається із сукупності розумових, емоційних і фізичних навантажень, висуває нові, ускладнені вимоги не тільки до психофізіологічної конституції дитини чи її інтелектуальних можливостей, а також і до цілісної її особистості, насамперед до її соціально-психічного компонента.

Вступ до школи завжди пов'язаний зі зміною звичного способу життя й вимагає адаптації до нових умов соціального існування. Невміння ж пристосуватися до нових умов викликає значні труднощі в навчальній діяльності, зокрема, діти не встигають працювати в єдиному з усіма темпі, не здатні до швидкого реагування на зміну тих чи інших ситуацій, що, крім навчальних невдач, перешкоджає контактам з оточуючими.

У багатьох учнів розвивається відчуття шкільної тривожності, невпевненості в собі, що часом призводить до небажання відвідувати школу, знижує цікавість до нових відкриттів, отримання нових знань. Ось чому з першого навчального дня в школі треба створювати умови, за яких дитина могла б самоутверджуватися, набувати впевненості у власних можливостях.

Факторами, що несприятливо позначаються на адаптації дитини до школи, виступають такі інтегративні особистісні утворення, як самооцінка й рівень домагань. При неадекватному їх завищенні діти некритично прагнуть до лідерства, реагують негативно вразом і агресією на будь-які труднощі, чинять опір вимогам дорослих або відмовляються від виконання завдань, в яких можуть помилитися, виявити свою

неспроможність [1; 2]. В основі різко негативних емоцій, що в них виникають, лежить внутрішній конфлікт між претензіями й невпевненістю в собі. Наслідками такого конфлікту можуть стати не тільки зниження успішності, але й погіршення стану здоров'я на тлі явних ознак загальної соціально-психічної дезадаптації.

Не менш серйозні проблеми виникають і в дітей із заниженою самооцінкою: їхня поведінка відрізняється нерішучістю, конформізмом, крайньою невпевненістю у власних силах, які формують почуття залежності, сковуючи розвиток ініціативи й самостійності у вчинках і судженнях. Подолання будь-якої форми шкільної дезадаптації насамперед має бути спрямоване на усунення причин, що її викликають.

Що стосується результатів, отриманих за шкалами «Зовнішня мотивація» (2 клас – 22%, 3 клас – 18%, 4 клас – 25%) і «Низька шкільна мотивація» (2 клас – 18%, 3 клас – 15%, 4 клас – 23%), можна зробити висновок, що для досить великої кількості учнів четвертого класу, порівняно з результатами, отриманими учнями другого та третього класів, характерною є не тільки низька шкільна мотивація, а також і зовнішня мотивація навчання, яка включає мотиви навчальної діяльності, що за своїм походженням і змістом ніби виходять за межі суто навчального процесу й пов'язані із широкими суспільними взаємовідносинами дітей. Формування внутрішньої мотивації навчання відіграє важливу роль у становленні особистості, адже без неї неможлива ефективна навчальна діяльність і розвиток здатності й потреби до самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти.

Саме в молодшому шкільному віці закладається основа для подальшого учіння школяра, і часто від бажання вчитися у початковій школі залежить і прагнення до учіння в наступних класах. Успіх у будь-якій діяльності залежить не лише від здібностей і знань, а й від мотивації (тобто від прагнення самостверджуватись, досягати високих результатів, наслідувати кумирів тощо). Чим вищим є рівень мотивації, тим більше чинників (мотивів) спонукають людину до діяльності, тим більше зусиль вона схильна докладати. Отже, формування позитивного ставлення учнів до пізнавальної діяльності, внутрішньої мотивації до навчання є одним із найважливіших завдань навчання й виховання, які стоять перед учителем у початковій школі і які є важливою умовою належної соціалізації молодших школярів під впливом навчально-виховного процесу [2].

Результати методики «Оцінювання особистісних якостей» Дембо-Рубінштейна



(модифікація А. Прихожая) подані на рис. 5–6.

Результати, отримані за шкалою «Рівень домагань» (для учнів 2 класу високий рівень домагань є характерним для 33%, низький – 22%; учні 3 класу: високий рівень – 31%, низький рівень – 20%; учні 4 класу: високий рівень – 29%, низький рівень – 13%), свідчать про те, що з початком навчання в школі ступінь домагань для більшості молодших школярів має переважно високий або середній рівень, проте вже в четвертому класі показники дещо знижуються.

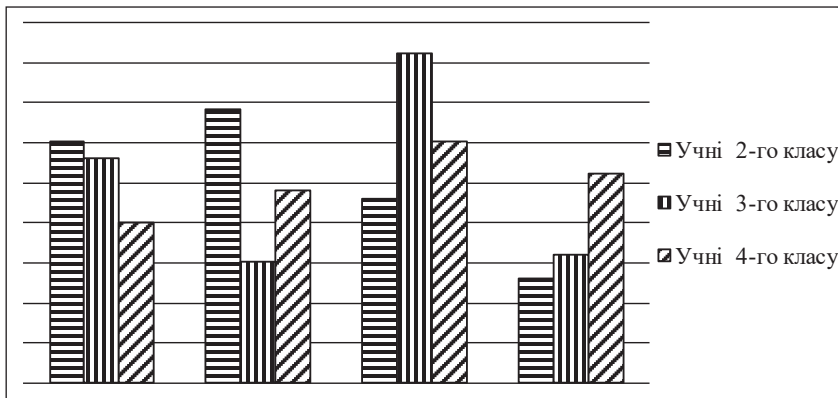
Таким чином, у реальному навчальному процесі в молодших школярів складається оцінна позиція, яка більшою мірою залежить від оціночних впливів учителя й учнів у класі, ніж від зростаючих від класу до класу об'єктивних можливостей. Тому велику роль у процесі формування самооцінки та рівня домагань відіграє мотив досягнення успіху. Якщо дитина постійно не справляється із завданням і отримує низькі оцінки, то мотив досягнення успіху значно слабшає, а отже, і рівень домагань також зменшується. Спочатку виникає переживання,

потім – байдуже ставлення до негативної оцінки своєї діяльності іншими. У результаті може мати місце ціннісна переорієнтація особистості. На рівень домагань впливають динаміка невдач і успіхів на життєвому шляху, динаміка успіху й неуспіху в конкретній діяльності. Рівень домагань може бути адекватним (людина вибирає цілі, які реально може досягти) або неадекватно завищеним чи заниженим.

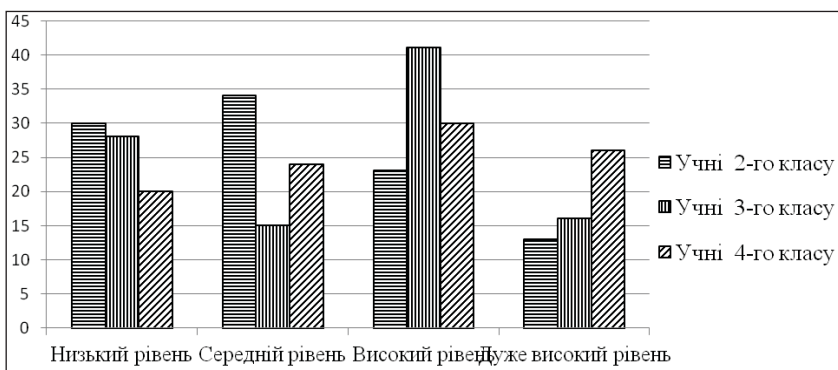
Отже, формування рівня домагань визначається оцінкою минулих успіхів і невдач і наочно простежується в навчальній діяльності. Невдачі, що повторюються, як правило, призводять до зниження рівня домагань і до загального зниження рівня самооцінки. Тому рівень домагань слід урахувувати в процесі виховання та навчання, оскільки його відповідність можливостям учня – одна з умов усебічного розвитку особистості.

Аналізуючи результати, отримані за шкалою «Рівень самооцінки» (рис. 6), можемо зробити висновок, що рівень домагань прямо залежить від рівня самооцінки молодших школярів (2 клас: високий рівень самооцінки – 23%, низький – 30%; 3 клас: високий рівень – 41%, низький рівень – 28%; 4 клас: високий рівень – 30%, низький рівень – 20%). Рівень самооцінки учнів є тим основним інтеграційним ядром індивідуальності, яке багато в чому визначає життєві позиції, рівень прагнень (домагань) та очікувань.

Самооцінка впливає на формування стилю поведінки й життєдіяльність, зумовлює динаміку й спрямованість розвитку особистості, виконує важливу функцію в розвитку особистості, виступає регулятором різних видів діяльності та поведінки людини. Самооцінка як властивість особистості виконує певну функцію в її розвитку й зумовлює поведінку й діяльність людини, характер її взаємин з оточуючими людьми. Вона пов'язана з однією із важливих потреб людини – з потребою в самоствердженні, із прагненням людини знайти своє місце в житті, утвердити себе як члена суспільства в своїх очах і в очах оточуючих. Саме адекватна



**Рис. 5. Статистика шкали «Рівень домагань» методики «Оцінювання особистісних якостей» Дембо-Рубінштейна (модифікація А. Прихожая)**



**Рис. 6. Статистика шкали «Рівень самооцінки» методики «Оцінювання особистісних якостей» Дембо-Рубінштейна (модифікація А. Прихожая)**



самооцінка сприяє внутрішній узгодженості особистості та формуванню адекватного рівня домагань. Таким чином, слід звернути увагу не тільки на тих учнів, у яких спостерігається низький рівень самооцінки та домагань, але й на тих, у яких він завищений.

**Висновки з проведеного дослідження.** Результати проведеного нами констатувального експерименту свідчать, що висунута нами гіпотеза про те, що шкільна соціалізація учнів початкових класів залежить від забезпечення єдності навчання й виховання в стінах школи та сім'ї, підтвердилася. Про це свідчать результати, отримані в ході діагностичного дослідження.

Нами було виявлено, що готовність дитини до саморозвитку позначається низкою факторів, які збуджують її активність через інтерес, цільові настанови, емоції, потреби, серед яких слід відзначити такі: потреба в пізнанні (бажання ставити питання й шукати на них відповіді); потреба в самовираженні (її реалізація ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках); потреба в самооцінюванні (порівняння себе з іншими та прагнення до самовдосконалення). І чим вищим є рівень прагнення до саморозвитку, чим більше чинників спонукають дитину до діяльності, тим більших результатів вона може досягти, тим самим збільшуючи власний рівень соціалізованості.

Навчаючи й виховуючи учнів, вчителі привчають їх до різних сфер загальної культури й на базі засвоєних знань, умінь і навиків, способів поведінки формують особисту спрямованість, світогляд, виявляють і розвивають творчу індивідуальність кожного учня. На практиці ці процеси проходять зовсім не спільно й навіть не одночасно, бо

вони різні за своєю суттю й без спеціальної педагогічної настанови можуть бути ізольованими. Так, знання, уміння й навички у визначеній галузі культури можуть розглядатися учнями як власне, особисто придбане, без усякої тенденції поділитися ними з іншими, збагатити ними свій колектив.

Саме тому суспільно важливе завдання для освітян – забезпечити розбудову такого освітнього простору, у якому особистість із раннього дитинства усвідомлювала б свою суспільну значущість і через систему ціннісних ставлень набувала досвіду взаємодії із соціумом.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. К.: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Бойко А. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації: навч.-методичний посібник для вчителів шк., викладачів, студ. пед. нав. закл. К.: ІЗМН, 1996. 232 с.
3. Василенко І. Організація системи соціального виховання учнів. Педагогіка і психологія. 1996. № 2. С. 98–102.
4. Зимняя И. Педагогическая психология: учебник для ВУЗов. М.: Логос, 1999. 384 с.
5. Костюк Г. О взаимоотношениях воспитания и развития ребенка. Советская педагогика. 1956. № 12. С. 61–64.
6. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті. Шкільний світ. 2001. С. 3–6.
7. Сухомлинська О. Ідея громадянськості й школа в Україні. Шлях освіти. 2000. № 4. С. 21–25.
8. Фіцула М. Педагогіка: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2002. 192 с.
9. Хайруліна Н. Школа як система взаємодії. Завуч. 2000. № 13. С. 7–8.
10. Шацкий С. Роль среды в педагогическом процессе. Народное образование. 1964. С. 183.