

ISSN 2077-1827



# ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

**№ 1 (99) 2020**



№ 1 (99) 2020

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

ISSN 2077-1827



9 772077 182002



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ і НАУКИ УКРАЇНИ**

**Державний вищий навчальний заклад**

**“Донбаський державний педагогічний університет”**

**ГУМАНІЗАЦІЯ  
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ**

**Збірник наукових праць**

**Виходить 6 разів на рік  
Заснований у вересні 1996 р.**

**№ 1 (99) 2020**

**За загальною редакцією доктора педагогічних наук,  
доцента І.А. ХИЖНЯК**

**Харків  
ТОВ «Видавництво НТМТ»  
2020**

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE**

**State Higher Educational Institution**

**“Donbas State Pedagogical University”**

**HUMANISATION OF  
EDUCATIONAL-UPBRINGING PROCESS**

Collection of Scientific Works

Publication frequency: 6 issues annually

Founded in september, 1996

№ 1 (99) 2020

Under the general editorship Doctor of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor I.A. KHYZHNIAK

Kharkiv  
LLC “NTMT Publishing House”  
2020

**УДК 371.13**

Засновник, редакція –  
Державний вищий навчальний заклад  
“Донбаський державний педагогічний університет” (ДДПУ)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової  
інформації

**серія КВ № 21279-11079ПР, видано 26.03.2015 р.**

Державною реєстраційною службою України

Затверджено Рішенням Атестаційної колегії  
Міністерства освіти і науки України від 30.06.2015 р.  
як наукове фахове видання із педагогічних наук

Випуск збірника наукових праць репрезентує результати теоретичних та експериментальних досліджень, присвячених різним аспектам вивчення проблеми педагогічного, психологічного та соціально-педагогічного супроводу розвитку дитинства в освітньому просторі.

Містить результати дисертацій аспірантів, здобувачів, які вивчають проблеми розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки в теоретичному, історичному та практичному аспекті; представлено дослідження із проблем вищої школи, інтеграції України до європейського та світового освітнього простору.

Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Друкується за рішенням Вченої ради  
ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”  
(протокол № 6 від 23.01.2020 р.)

**Адреса редакції:**

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
вул. генерала Батюка, 19,  
м. Слов'янськ, Донецької області, Україна, 84116.  
Тел.: + 380509898962 (в робочі дні та години).  
E-mail: [kaf.phsdspu@gmail.com](mailto:kaf.phsdspu@gmail.com).

**UDC 371.13**

Founder, editorship is  
the State Higher Educational Institution  
“Donbas State Pedagogical University” (DSPU)

Certificate of state registration of printed mass media is  
**series KB № 21279-11079 ПП, issued 26.03.2015** by  
the State Registration Service of Ukraine

Approved by the Solution of the Attestation Board  
of the Ministry of Education and Science of Ukraine issued June 30, 2015  
as a scientific professional periodical of pedagogical sciences

The Issue of the Collection of Scientific Works represents the results of theoretical and experimental investigations devoted to various aspects of studying the problem of the pedagogical, psychological and social-pedagogical support of childhood development in the educational space.

The contains the results of the theses of the postgraduates, researchers who study the problems of modern education and scientific-pedagogical ideas in the theoretical, historical and practical aspect; it is presented the research on the problems of higher school, Ukraine's integration into the European and global educational space.

The articles are published in the author's (authors') versions. The authors of the publications are responsible for the errors and inaccuracies.

Published in accordance with the decision of the Academic Council of  
the SHEI “Donbas State Pedagogical University”  
(minutes № 6 dated 23.01.2020)

**Address of the editorial board:**

SHEI “Donbas State Pedagogical University”  
19, Henerala Batiuka Str.,  
Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84116.  
Ph.: + 380509898962 (on work days and hours).  
E-mail: [kaf.phsdspu@gmail.com](mailto:kaf.phsdspu@gmail.com).

## Редакційна колегія:

**Хижняк І.А.** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії і практики початкової освіти, декан факультету початкової, технологічної та професійної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (головний редактор)

**Топольник Я.В.** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки вищої школи, завідувач кафедри педагогіки вищої школи, ДДПУ “Донбаський державний педагогічний університет” (заступник головного редактора)

**Гаврілова Л.Г.** – доктор педагогічних наук, професор, професор, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Панасенко Е.А.** – доктор педагогічних наук, професор, професор, завідувач кафедри практичної психології, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Пучков І.Р.** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін та інформатики в початковій освіті, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Набока О.Г.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту, перший проректор, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Бондаренко В.І.** – доктор педагогічних наук, доцент, професор, завідувач кафедри загальнотехнічних дисциплін, безпеки життєдіяльності та автосправи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Курінна С.М.** – доктор педагогічних наук, професор, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Саяпіна С.А.** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки вищої школи, декан факультету гуманітарної та економічної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Омельченко С.О.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теоретичних, методичних основ фізичного виховання і реабілітації, ректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Дмитрієва І.В.** – доктор педагогічних наук, професор, професор, завідувач кафедри технологій колекційної та інклюзивної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Дичко В.В.** – доктор біологічних наук, професор, завідувач кафедри фізичної терапії, фізичного виховання та біології, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**Панченко Л.Ф.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціології, НТУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського»

**Цветкова Г.Г.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та дитячої творчості НПУ імені М.П. Драгоманова

**Лодатко Є.О.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

**Борова Т.А.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та іноземної філології, завідувач кафедри педагогіки та іноземної філології, ХНЕУ ім. Семена Кузнеця

**Пулка Йоланта** – кандидат педагогічних наук, доцент, Краківська Академія імені Анджея Фрича Моджевського (Польща).

**Черкашина Л.А.** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Донбаський державний (технічний редактор)

**Слабоуз В.В.** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (літературний редактор)

## Editorial Board:

**Khyzhniak Inna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Primary Education Theory and Practice, Dean of the Faculty of Primary, Technological and Vocational Education, the SHEI “Donbas State Pedagogical University” (Editor-in-Chief)

**Topolnyk Yana** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy of Higher School, the SHEI “Donbas State Pedagogical University” (Deputy Editor-in-Chief)

**Havrilova Liudmyla** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Primary Education Theory and Practice, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

**Panasenko Ellina** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Practical Psychology, Head of the Department of Practical Psychology, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

**Puchkov Ihor** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Natural-Mathematical Disciplines and Informatics in Primary Education, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

**Naboka Olha** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, First Vice-Rector of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

**Bondarenko Volodymyr** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Head of the Department of General Engineering, Life Safety and Auto Repair, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

**Kurinna Svetlana** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Education and Social Work, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

**Saiapina Svitlana** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy of Higher School, Dean of the Faculty of Humanitarian and Economic Education, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

**Omelchenko Svitlana** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theoretical and Methodical Bases of Physical Training and Rehabilitation, Rector of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Honoured Worker of Education of Ukraine

**Dmytriieva Iryna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Departments of Technology of Special and Inclusive Education, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

**Dychko Vladyslav** – Professor, Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Physical Therapy, Physical Education and Biology, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

**Panchenko Liubov** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Adult Education, the University of Management and Education of the NAES of Ukraine

**Tsvetkova Hanna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool Education and Children’s Creativity, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Pre-School Education and Children’s Creativity of Drahomanov National Pedagogical University

**Lodatko Evgen** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Higher School Pedagogy and Educational Management, Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University

**Borova Tetyana** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation of Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

**Pulka Jolanta** – PhD, Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University, Poland

**Cherkashyna Liudmyla** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy of Higher School, the SHEI “Donbas State Pedagogical University” (Technical Editor)

**Slabouz Viktoriia** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, the SHEI “Donbas State Pedagogical University” (Literary Editor)

## ВИЩА ШКОЛА

УДК 373.2

**ЧУМИЧЕВА Раиса**

доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования Академии психологии и педагогики, академик Международной славянской академии им. Я.А. Коменского, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

ул. Б.Садовая 105/42, г. Ростов-на-Дону, Россия, 344008

E-mail: [rmchumicheva@sfedu.ru](mailto:rmchumicheva@sfedu.ru)

### **СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Резюме.** В статье дан анализ состояния современного общества и актуальных проблем образования. Поставлена задача разработки новых стратегий воспитания нового поколения. Определены цель и задачи образования, как ответ глобальным вызовам XXI века (трансформация общества и семьи, цифровизация, инклюзия и др.). Обоснован ориентир на гуманные и нравственные ценности, способствующие формированию у человека готовности к мирному созиданию в полиэтнической среде. Акцентируется необходимость создания новой модели психолого-педагогического сопровождения ребенка с учетом его возрастных возможностей и образовательных потребностей. Актуализирован поиск прорывных гуманитарных технологий развития ребенка дошкольного возраста. Решение актуальных задач дошкольного образования состоит в гарантировании доступного (с возможностью выбора) и качественного образования (возможность и способность ребенка к освоению программ на последующем уровне образования); обеспечении равных стартовых условий для последующего успешного обучения ребенка в школе.

Как результат исследования, освещен теоретико-методологический дискурс авторской концепции: признание ценности личности ребенка и его индивидуальности (право на выбор способа жизни, осознание своей значимости в социальном сообществе сверстников); здоровье ребенка как личностная ценность и национальный ресурс общества; деятельность, как процесс познания, понимания и принятия ценностей каждой личности; культура, как специфический способ творческой самореализации личности. Раскрыта педагогическая стратегия исследования проблем дошкольного детства и развития инновационной практики дошкольного образования: проектирование и внедрение модели психолого-педагогического сопровождения и поддержки каждого ребенка с учетом его индивидуальных возможностей и образовательных потребностей; создание педагогических, психологических, социальных и культурных условий развития и поддержки одаренного ребенка; разработка гуманитарных технологий развития и поддержки каждого ребенка по индивидуальной образовательной траектории; создание новых культурных и гуманитарных практик социального партнерства.

**Ключевые слова:** современные вызовы, дошкольное образование, образовательный кластер, стратегии развития дошкольного образования, психолого-педагогическое сопровождение, социальное партнерство.

© Чумичева Р., 2020

---



**Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными или практическими задачами.** Дошкольное образование на современном этапе развивается в контексте глобальных вызовов общества, которые влияют на процессы образования и развития ребенка дошкольного возраста, и требуют поиска ответов. Происходящая трансформация мира (global education, World skills, миграционные процессы и др.), глобальные демократические сдвиги, межэтническая напряженность требуют пересмотра ценностно-смыслового ядра воспитания подрастающего поколения, которое будет жить в межкультурных коммуникациях и полиэтнической среде. Стратегии воспитания должны быть направлены на формирование новых поколений, обладающих компетенциями, знаниями и умениями, которые отвечают вызовам XXI века, ориентированных на гуманные и нравственные ценности, готовых к мирному созиданию.

**Анализ последних исследований и публикаций, в которых положено начало решению данной проблемы и на которые опирается автор, выделение не решенных ранее аспектов общей проблемы, которой посвящена данная статья.** Так, Е. Ямбург отмечает, что в обществе возникла ситуация «тройного кризиса – мировоззренческий (направление жизни), нравственный (ничего не стыдно), психологический (потеря смысла, психоневрологические заболевания на 1 месте), что обуславливает необходимость создания гибких образовательных программ, треков, модулей и прорывных гуманитарных технологий [10].

Отмечается кризис традиционной модели семьи, характеризующийся изменениями:

- в механизмах воспитания детей (ограничение общения, дефицит эмпатий и сотрудничества, трудности в общении детей и взрослых);
- появляются новые модели семей – «бикарьерная» (родители нацелены на карьеру), матери-одиночки, занятые зарабатыванием денег, приемные семьи, испытывающие трудности в адаптации ребенка и создании благоприятных детско-взрослых отношений;
- миграционные процессы сказываются на росте числа семей и выполнении родительских обязанностей;
- в семьях отмечен межпоколенный и разновозрастный разрыв в общении.

Все это приводит к тому, что дети в семье не испытывают психологической устойчивости, они теряют нравственные ориентации.

Глобальным вызовом является цифровизация общества, определяющая новую цифровую образовательную среду и цифровую мораль. В исследованиях А. Андреевой отмечается, что на состояние современного детства и развитие личности ребенка оказывает стремительный рост цифровых технологий, взявших на себя социальные и коммуникативные функции. [3]. К. Фрумкин утверждает, что цифровая среда усиливает роль неконтролируемого информационного потока, степень коммуникативной свободы; при этом обостряет проблемы социальной и психологической безопасности ребенка и появления «рискованной деятельности» [8]. (Н. Губанов, Н. Губанов, Л. Черемных). Д. Фельдштейн указывал на то, что дети сегодня вышли из системы постоянного контакта с взрослыми. [7]. Цифровизация общества снизила роль взрослого в воспитании и обучении детей. При этом, именно частое и бессистемное общение ребенка с цифровыми средствами, изменяет его мышление, снижает контроль за собственным поведением, формирует зависимость, одиночество и др. Цифровая среда требует от педагога освоения

---

цифровых компетенций для «подстройки» их к профессиональной деятельности, потребностям родителей и детей и достижения развивающих эффектов в обучении и социализации детей.

Инклюзивное образование – глобальный вызов современного общества, которое недостаточно информировано, фактически не готово оценить перспективность и значимость включения «особого ребенка» в совместное обучение, в социум. В основу инклюзивного образования положена идеология, исключающая любую дискриминацию детей, обеспечивающая равное отношение ко всем людям, специальные условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Интеграция обучающихся с особыми возможностями здоровья в образовательные организации – это закономерный процесс развития высокоразвитых стран и отражает социальный заказ тех государств, которые достигли достаточно высокого уровня экономического, культурного, правового развития общества и государства. В этом процессе переосмысливается отношение к детям с особыми возможностями здоровья, признание равенства их прав, осознание обществом обязанности обеспечить для них равные возможности в получении качественного образования. Инклюзивное образование требует разработки новых моделей обучения и социализации ребенка с особыми возможностями здоровья и организации психолого-педагогического сопровождения его индивидуальной образовательной траектории.

**Формулировка цели статьи.** Цель статьи состоит в анализе вызовов современного общества и определении стратегии развития дошкольного образования.

**Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.** Сегодня актуализирована проблема гуманитарного дефицита в образовании, как таком месте «образования» человека, где происходит осмысление ребёнком личного присутствия в образовании, культуре, социуме (Р. Аккоф, Д. Гринберг, И. Куликовская, Г. Прозументова, Р. Чумичева и др.). Возникает острая необходимость создания новой модели психолого-педагогического сопровождения ребенка с учетом его возрастных возможностей и образовательных потребностей; поиска прорывных гуманитарных технологий развития ребенка дошкольного возраста. Задача дошкольного образования, по мнению Д. Фельдштейна, состоит в изучении специфики современного детства, условий социализации ребенка [7]. Цифровая среда обусловила появление поколений «Z», «Альфа» и коренным образом изменяет пространственно-предметную среду развития ребенка, а соответственно и педагогические стратегии дошкольного образования.

Решение актуальных задач дошкольного образования состоит в гарантировании доступного (с возможностью выбора) и качественного образования (возможность и способность ребенка к освоению программ на последующем уровне образования); обеспечении равных стартовых условий для последующего успешного обучения ребенка в школе.

Достижение целевых ориентиров федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) в практике дошкольного образования актуализирует научно-исследовательскую и инновационную деятельность ученых Академии психологии и педагогики ЮФУ, педагогов-практиков, студентов в рамках социального партнерства. Южный

федеральный университет (ЮФУ) и дошкольные образовательные организации (ДОО), входящие в образовательный кластер Южного федерального округа (ЮФО), представляют научно-образовательное пространство, в котором создано научно-профессиональное сообщество ученых и педагогов дошкольного образования. Они объединены идеей проектирования новых образовательных и социокультурных практик, разработки прорывных гуманитарных технологий развития, обучения, воспитания, социализации детей дошкольного возраста, психолого-педагогического сопровождения каждого ребенка с учетом его возрастных, индивидуальных возможностей здоровья и образовательных потребностей.

На базе Южного федерального университета (ЮФУ) созданы «университетский начальный класс», «профильные классы» и университетский дошкольный центр «Вдохновение», в среде которого апробируются новые модели и гуманитарные технологии развития ребенка, и культурные практики. В университетском пространстве для дошкольников создается «личная среда познания и открытия мира и себя в нем», которая, по словам Г. Прокументовой, позволяет ребенку найти «места личного присутствия», осмыслить свое образование, взаимодействуя в детско-взрослой среде. [6]. В дошкольном центре ЮФУ «Вдохновение» реализуется ряд авторских программ: «Ментальная арифметика», «Основы экономического образования дошкольников», «Фокус знаний», «Тайны песка», «Пластика тела», «Азбука поведения», «Ритмы искусства».

Авторские образовательные программы проектировались на основе концептуальных положений, разработанных кафедрой дошкольного образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, где основой идей является девиз: «Каждый ребенок может». Концептуальные положения отражали сложившиеся методологические и теоретические взгляды ученых отечественной педагогической и психологической науки. Научное наследие ученых XX века выступило источниками современных стратегий и трендов развития дошкольного образования в XXI веке.

Теоретико-методологический дискурс концепции составили следующие положения:

- признание ценности личности ребенка и его индивидуальности, предоставление ему права выбора способа жизни, осознание своей значимости в социальном сообществе сверстников, утверждение своей позиции в «конкретной социальной ситуации развития, в которой совершается его (ребенка) жизнь» (А. Асмолов);
- здоровье ребенка есть личностная ценность и национальный ресурс общества, который сохраняется и поддерживается самой личностью, семьей, обществом в активных видах деятельности (В. Озеров, Н. Смирнов, Л. Фридман и др.);
- деятельность, как совместная детско-взрослая среда проявления самостоятельности, активности, ответственности и творческой самореализации ребенка, актуализации внутреннего ресурса для достижения поставленной цели, приобретения культурного опыта жизни, учения, удовлетворения образовательных потребностей путем выбора способов и средств деятельности и диалога в сообществе. Деятельность, как процесс познания, понимания и принятия ценностей каждой личности, которые, как отмечал Б. Ананьев, «преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности субъекта,

входят в психологическую структуру личности в форме личностных ценностей, являются одним из источников мотивации, ее поведение и отношение к миру. Личностные ценности служат связующим звеном между духовной культурой общества и духовным миром личности» [2, с. 108];

- культура, выступающая специфическим способом творческой самореализации личности, как субъекта индивидуальности и неповторимости в деятельности, (А. Леонтьев), а ее ценности, отражающие знаково-символическую картину мира (Л. Выготский), составляют ценностно-смысловое ядро содержания дошкольного образования, регулируют диалоговые отношения в достижении результатов продуктивной деятельности.

В контексте обозначенных положений проектировались педагогические стратегии исследования проблем дошкольного детства и развития инновационной практики дошкольного образования, направленные на реализацию требований ФГОС ДО, и поиска ответов на вызовы XXI века. Педагогические стратегии содержат следующие положения.

1. Проектирование и внедрение модели психолого-педагогического сопровождения и поддержки каждого ребенка дошкольного возраста, с учетом его индивидуальных возможностей и образовательных потребностей: дети, в норме развивающиеся, одаренные, с синдромом дефицита внимания и гиперактивные, с задержкой психического развития, имеющие проблемы в социальной адаптации. Психолого-педагогическое сопровождение и поддержка определяются как гуманитарная технология содействия в решении индивидуальных проблем ребенка, актуализируя его личностные ресурсы (интересы, мотивы, потребности, способы общения).

2. Создание педагогических, психологических, социальных и культурных условий развития и поддержки одаренного ребенка в «университетском дошкольном центре» и семье на основе принципов актуализации личностного ресурса ребенка, его творческой активности и индивидуального успеха в деятельности и общении. Интеграция творческой деятельности и социальных практик коммуникации, позволяющая одаренному ребенку успешно адаптироваться в социуме и презентовать свои результаты. Ребенок получает возможность найти свое место в среде сверстников, освоить новые социальные действия (учебные, социальные, культурные и т.п.); определить позицию и самостоятельно осуществить выбор индивидуальной траектории творческой самореализации, проявить активность в реализации своих образовательных потребностей.

3. Разработка гуманитарных технологий развития и поддержки каждого ребенка по индивидуальной образовательной траектории, которые позволят ему развернуть свою жизненную программу в мире человеческой культуры, познать и открыть другому свою «социальную душу» (А. Асмолов), создать собственное «поле значений», «социальное измерение», совокупность творческих видов деятельности. По мнению А. Асмолова, «поле значений» существует в орудиях труда, способах деятельности, способах мышления. Его имеют также понятия, социальные роли, социальные символы, нормы, ценности, ритуалы, церемонии. Ребенок застает «поле значений» уже готовым, воспринимает и усваивает его в совместной деятельности и общении с взрослыми. [5]

Гуманитарные технологии развития и поддержки ребенка по индивидуальной образовательной траектории имеют в основе интеграцию средств культуры (произведения искусств, традиции, ритуалы), вербальных и

невербальних средств коммуникации (жесты, позы, мимика, малые фольклорные формы и др.). В том числе и цифровых средств социальной коммуникации и поиска информации, которые использует ребенок в различных видах деятельности (проектной, исследовательской, поисковой, экспериментальной, продуктивной и др.).

Гуманитарные технологии носят стимулирующий характер. Они побуждают ребенка к поиску собственных способов познания и открытию значений окружающего мира для себя и другого; ведут его к постижению скрытых смыслов текстов жизни. По утверждению Г. Прозументовой, О. Юрчук, именно гуманитарный подход в образовании позволяет личности научиться проявлять сущностные свойства человеческой природы наиболее ярко и полно; способствует раскрытию «человеческого в человеке». [6;9].

4. Создание новых культурных и гуманитарных практик социального партнерства (дошкольной образовательной организации, семьи, институтов культуры, спорта, досуга и др.). Их задача состоит в обеспечении ресурсной поддержки (педагогической, методической, организационной и др.) в организации детско-взрослого сообщества, детских движений и акций, социальной адаптации ребенка с особыми образовательными потребностями, ориентируя каждого ребенка на достижение личного и командного успеха в совместной деятельности. Социальное партнерство определено как взаимный обмен культурным и педагогическим ресурсом, организационными возможностями и резервами, создающее среду для самореализации своих возможностей и способностей. Социальное партнерство выступает эффективным механизмом формирования современной педагогической культуры, педагогов, родителей, других представителей профессиональных сообществ; изменения отношений с родителями как основных социальных заказчиков ДОО; изучения семей, их социального и культурного ресурса для поддержки развития ребенка; внедрения новых форм социального партнерства ДОО и семьи для успешной социальной адаптации и подготовки ребенка к школе как среде разворачивания индивидуальных возможностей на новом уровне образования, реализации личностного ресурса в социально значимой деятельности и открытия своего Я для внешнего мира.

5. Создание цифровой среды дошкольной образовательной организации (портативный HiFi, цифровые камеры, мини-DV видеокамеры, пульт дистанционного управления, Би-бот (программируемая игрушка), цифровой синий компьютер, компьютерные игры, интернет и программные пакеты и др.). Цифровая среда рассматривается как инновационное средство педагогической деятельности. Она обеспечивает развивающий эффект в обучении и воспитании. Цифровая среда помогает ребенку в познании профессий будущего, освоении международных компетенций («обучение через всю жизнь», познавать и понимать мир, устные и письменные коммуникации и др.). Цифровая среда требует от педагога освоения новых компетенций и способностей в совместном с ребенком поиске необходимой информации и воспроизводстве ее цифровыми средствами, в открытии смыслов и значений совместной командной и индивидуальной деятельности, в порождении новых творческих идей. Цифровизация образования порождает новые проблемы, связанные с социализацией «цифровых аборигенов», развитием их цифровых коммуникаций, обеспечением их безопасности. Национальная Ассоциация образования маленьких детей (National Association for the Education of Young Children –

NAEYC) (США, Вашингтон) розробтала принципи підтримки оптимального розвитку дітей цифровими засадами, де першими виступають збереження здоров'я і забезпечення благополуччя всіх дітей; відповідність віксту, індивідуальним, культурним і язиковим особливостям ребенка і др. [1]. Як пише Л. Андрюхіна, «Розвиток інформаційних технологій, об'єктивуючи, представляючи в нових формах і роблячи доступними величезні масиви знань, розвоящуючи і дезантропоморфізуючи знання (освобождаючи їх від зв'язи з неопосередкованим носіелем), тем не менше виводить задачу пошуку нових форм втілення і трансляції присутства Чоловіка, багаторазо посилюючих, а одночасно не зменшуючих його високий образ і антропологічні значення освіти» [4, с. 63].

**Висновки по даному дослідженню і перспективи далішніх пошуків в даному напрямку.** Таким образом, стратегії розвитку дошкільного освіти – це відповіді на сучасні глобальні виклики суспільства. Вони визначають напрями розвитку дошкільного освіти на основі соціального партнерства, посилюючого ресурси суб'єктів освіти, відповідальних за забезпечення доступності і якості дошкільного освіти.

Створення дошкільного центру на базі університету, як інноваційної спробно-експериментальної площадки проектування педагогічних стратегій розвитку дошкільного освіти, розробки проривних гуманітарних технологій і соціокультурних практик розвитку, виховання, навчання, соціалізації і психолого-педагогічного супроводження ребенка по індивідуальній освітній траєкторії, відкриває кожному ребенку доступ до якості дошкільного освіти і надає підтримку в творчій самореалізації, а також дозволяє перевірити реалістичність позначених стратегій.

#### СПИСОК ІСПОЛЬЗОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аюфф Р. Преобразование образования: пер. с англ. Томск, 2009. 196 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. М.: Педагогика, 1980: т. I – 230 с; т. II – 287 с.
3. Андреева А.Д. Особенности психологического развития дошкольников в современных цивилизационных условиях. *Вестник Мининского университета*. 2013. № 2. [http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch\\_deyat/Vestnik/2013-06%202/Andreeva.pdf](http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch_deyat/Vestnik/2013-06%202/Andreeva.pdf).
4. Андрюхина Л.М. Технология телеприсутствия – новая антропологическая платформа развития образования. *Образование и наука*. 2014. № 8 (117). С. 49–64.
5. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М: Академия, 2007. 528 с.
6. Прокументова Г.Н. Ситуация функционально-смысловой неопределенности как область гуманитарной практики и исследования. *Гуманитарное исследование в образовании: опыт, размышления, проблемы*. Томск: Изд-во ТГУ, 2002. С. 244–259.
7. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития. *Вестник практической психологии образования*. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». 2010. № 2(23), С.12–18.

8. Фрумкин К.Г. Утрата человеческого облика, или феноменологическая социология в эпоху Интернета [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [http://nounivers.narod.ru/ofirs/kf\\_him.htm](http://nounivers.narod.ru/ofirs/kf_him.htm). (дата обращения 17.02.2014).
9. Юрчук О.А. Сопровождение деятельности педагогов по созданию инновационных разработок в логике гуманитарного подхода. *Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review*. Томский государственный педагогический университет. 2015. № 1 (7). С.65–72.
10. Ямбург Е.А. Беспощадный учитель. Педагогика non-fiction. М: Бослен, 2017. 462 с.

Стаття надійшла до редакції 11.12.2019.

### **ЧУМІЧЕВА Раїса**

доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти Академії психології та педагогіки, академік Міжнародної слов'янської академії ім. Я.А. Коменського, ФДАОУ ВО «Південний федеральний університет»

вул. В.Садова 105/42, г. Ростов-на-Дону, Росія. 344008

E-mail: [rmchumicheva@sfedu.ru](mailto:rmchumicheva@sfedu.ru)

### **СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті досліджується проблема розвитку дошкільної освіти в умовах сучасного суспільства. Поставлено завдання розробки нових стратегій виховання нового покоління. Визначено мету і завдання освіти, як відповідь глобальним викликам ХХІ століття (трансформація суспільства і сім'ї, цифровізація, інклюзія та ін.). Обґрунтовано орієнтир на гуманні і моральні цінності, що сприяють формуванню у людини готовності до мирного творення в поліетнічному середовищі. Акцентовано на необхідності створення нової моделі психолого-педагогічного супроводу дитини з урахуванням його вікових можливостей і освітніх потреб. Вирішення актуальних завдань дошкільної освіти полягає в гарантуванні доступного (з можливістю вибору) і якісної освіти (можливість і здатність дитини до освоєння програм на наступному рівні освіти); забезпечення рівних стартових умов для подальшого успішного навчання дитини в школі. Висвітлено теоретико-методологічний дискурс авторської концепції: визнання цінності особистості дитини та її індивідуальності (право на вибір способу життя, усвідомлення своєї значущості в соціальному співтоваристві однолітків); здоров'я дитини як особистісна цінність і національний ресурс суспільства; діяльність, як процес пізнання, розуміння і прийняття цінностей кожної особистості; культура, як специфічний спосіб творчої самореалізації особистості. Розкрито педагогічну стратегію дослідження проблем дошкільного дитинства та розвитку інноваційної практики дошкільної освіти: проектування та впровадження моделі психолого-педагогічного супроводу та підтримки кожної дитини з урахуванням її індивідуальних можливостей та освітніх потреб; створення педагогічних, психологічних, соціальних та культурних умов розвитку та підтримки обдарованої дитини; розробка гуманітарних технологій розвитку та підтримки кожної дитини за індивідуальною освітньою траєкторією; створення нових культурних та гуманітарних практик соціального партнерства.

**Ключові слова:** сучасні виклики, дошкільна освіта, освітній кластер, стратегії розвитку дошкільної освіти, психолого-педагогічний супровід, соціальне партнерство.

**CHUMICHEVA Raisa**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Preschool Education of the Academy of Psychology and Pedagogy, Academician of the International Slavic Academy named after Ya. A. Komenskii, the FSAEI of HE “Southern Federal University”

105, Bolshaia Sadovaia Str., 42, Rostov-on Don, Russia. 344008

E-mail: [rmchumicheva@sfnu.ru](mailto:rmchumicheva@sfnu.ru)

**MODERN CHALLENGES AND STRATEGIES FOR DEVELOPING PRESCHOOL EDUCATION**

**Summary.** In the article the problem of development of preschool education under the conditions of modern society is investigated. The pedagogical strategy of research of problems of preschool childhood and development of innovative practice of preschool education is revealed: designing and implementing a model of psychological and pedagogical support for each child, taking into account his/her individual abilities and educational needs; creating pedagogical, psychological, social and cultural conditions for development and support of the gifted child; developing humanitarian technologies for development and support of each child on an individual educational trajectory; creating new cultural and humanitarian social partnership practices.

**Keywords:** modern challenges, preschool education, educational cluster, preschool education strategies, psychological and pedagogical support, social partnership.

**Abstract. Introduction.** The article presents the analysis of the state of modern society and urgent issues of education. The task to develop new strategies for the upbringing of the new generation is set.

**Analysis of publications.** Based on the analysis of the studies (A. Andreeva, L. Andriukhina, G. Prozumentova, D. Feldshtein, K. Frumkin, O. Iurchuk, E. Iamburg, etc.) the purpose and the objectives of education as the answer to the global challenges of the 21<sup>st</sup> century (transformation of society and family, digitalization, inclusion, etc.) are determined. The guideline to humane and moral values that contribute to the formation of a person’s readiness for peaceful creation in a multi-ethnic environment is substantiated.

**Purpose.** The necessity of creating a new model of psychological and pedagogical support of the child, taking into account his/her age-related capabilities and educational needs, is emphasized. The search for breakthrough humanitarian technologies for the development of a preschool child is actualized. Solving the urgent tasks of preschool education consists of guaranteeing affordable (with the possibility to choose) and quality education (the child’s ability and opportunity to master programs at the next educational level); ensuring equal starting conditions for the subsequent successful education of the child at school.

As a result of the study, the theoretical and methodological discourse of the author’s concept is highlighted: recognition of the value of the child’s personality and his/her individuality (the right to choose the mode of life, to be aware of his/her importance in the social community of peers); the child’s health as a personality value and the national resource of society; activities as processes of cognizing, understanding and accepting each personality’s values; culture as a specific means of the personality’s creative self-realization.

**Results.** The pedagogical strategy of research of problems of preschool childhood and development of innovative practice of preschool education is revealed:



designing and implementing a model of psychological and pedagogical support for each child, taking into account his/her individual abilities and educational needs; creating pedagogical, psychological, social and cultural conditions for development and support of the gifted child; developing humanitarian technologies for development and support of each child on an individual educational trajectory; creating new cultural and humanitarian social partnership practices.

## REFERENCES

1. Akoff, R., & Grinberg, D. (2009). *Preobrazovanie obrazovaniia [Education Transformation]*. Tomsk [in Russian].
2. Anan'ev, B. G. (1980). *Izbrannye psikhologicheskie trudy: v 2 t. [Selected psychological works: in 2 vols.]*. M.: Pedagogika [in Russian].
3. Andreeva, A. D. (2013). Osobennosti psikhologicheskogo razvitiia doskolnikov v sovremennykh tsivilizatsionnykh usloviakh [Peculiarities of psychological development of preschoolers under modern civilized conditions]. *Vestnik Mininskogo universiteta – Bulletin of Minsk University*, 2. [Online]. Available at: [http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch\\_deyat/Vestnik/2013-06%202/Andreeva.pdf](http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch_deyat/Vestnik/2013-06%202/Andreeva.pdf). [in Russian].
4. Andriukhina, L. M. (2014). Tekhnologiia teleprisutstviia – novaia antropologicheskaiia platforma razvitiia obrazovaniia [Telepresence technology – a new anthropological platform for the development of education]. *Obrazovanie i nauka – Education and Science*, 8 (117), 49–64 [in Russian].
5. Asmolov, A. G. (2007). *Psikhologiia lichnosti: kulturno-istoricheskoe ponimanie razvitiia cheloveka [Psychology of personality: cultural and historical understanding of human development]*. M.: Akademiia [in Russian].
6. Prozumentova, G. N. (2002). Situatsiia funktsionalno-smyslovoi neopredelennosti kak oblast gumanitarnoi praktiki i issledovaniia [Situation of functional-semantic uncertainty as a field of humanitarian practice and research]. *Gumanitarnoe issledovanie v obrazovanii: opyt, razmyshleniia, problem – Humanitarian Research in Education: Experience, Recollections, Problems*, 244–259. Tomsk: Izd-vo TGU [in Russian].
7. Feldshtein, D. I. (2010). Psikhologo-pedagogicheskie problemy postroeniia novoi shkoly v usloviakh znachimykh izmenenii rebenka i situatsii ego razvitiia [Psychological and pedagogical problems of creating new school under conditions of essential changes of the child and situation of his/her development]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniia – Bulletin of Practical Psychology*, 2 (23), 12–18. FGBOU VO «Moskovskii gosudarstvennyi psikhologo-pedagogicheskii universitet» [in Russian].
8. Frumkin, K. G. Utrata chelovecheskogo oblika, ili fenomenologicheskaiia sotciologiia v epokhu Interneta [Loss of human appearance, or phenomenological sociology in the era of the Internet]. [Online]. Available at: [http://nounivers.narod.ru/ofirs/kf\\_him.htm](http://nounivers.narod.ru/ofirs/kf_him.htm). [in Russian].
9. Iurchuk, O. A. (2015). Soprovozhdenie deiatelnosti pedagogov po sozdaniiu innovatsionnykh razrabotok v logike gumanitarnogo podkhoda [Accompanying the activities of teachers to create innovative developments in the logic of the humanitarian approach]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie – Scientific-Pedagogical Review*, 1 (7), 65–72. Tomskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet [in Russian].

10. Iamburg, E. A. (2017). *Besposhchadnyi uchitel. Pedagogika non-fiction [Merciless teacher. Pedagogy non-fiction]*. M: Boslen [in Russian].

(перевод сделан Р. Чумичевой – доктором педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования Академии психологии и педагогики, академик Международной славянской академии им. Я.А. Коменского, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»)

**УДК 316.46.053.4-047.37**

**БЕЗСОНОВА Ольга**

канд. пед. наук, завідувач ДНЗ № 67 «Сонячний»  
вул. М. Приймаченко, 23, м. Краматорськ, Донецька обл., Україна, 84331  
E-mail: 74bessonov@gmail.com

### **ДЕФІНІЦІЙНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДОШКІЛЬНИКА»**

**Анотація.** В статті наведені результати теоретичного дослідження проблеми формування лідерського потенціалу стосовно дітей дошкільного віку, зокрема проаналізовані підходи науковців до розуміння сутності поняття «лідер», «потенціал», «лідерський потенціал дошкільника». При дослідженні поняття «лідер» зроблено акцент на суб'єктності особистості, виділені притаманні лідеру особистісні характеристики та характеристики лідерської позиції в діяльності, його роль у визначенні мети і спрямованості дій групи; функціональні особливості взаємодії лідера з членами групи в реальних ситуаціях. Виявили основні характеристики поняття: авторитетний, харизматичний член групи, який має природні задатки та постійно працює над розвитком лідерських якостей, впливає на поведінку групи, організовує і управляє групою для досягнення групових цілей.

Розглянуто суміжні поняття: «потенціал» та «лідерський потенціал дошкільника». Дослідили поняття «потенціал», яке науковці розуміють як можливості, які можуть бути використані для вирішення життєвих завдань. Визначено основні актуалізовані та потенційні характеристики поняття «лідерський потенціал дошкільника», а саме: природні задатки та можливості, отримані людиною від народження та набуті нею у процесі життєдіяльності. На підставі проведеного дослідження, сформульовано основне поняття «лідерський потенціал дошкільника», визначено особливості цього поняття з урахуванням віку дітей. Під «лідерським

потенціалом дошкільника» ми розуміємо сукупність соціально-психологічних характеристик особистості (потреб, можливостей, засобів, ціннісного ставлення), які забезпечують ефективний вплив на послідовників для досягнення спільних цілей на етапі дошкільного дитинства.

**Ключові слова:** лідер, потенціал, дошкільник, лідерський потенціал дошкільника, ініціативність, відповідальність.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** З динамічним розвитком суспільства все більше виникає потреба в успішній людині з розвинутим лідерським потенціалом, яка адекватно реагуватиме на можливі зміни, що в ньому відбуваються, а також постійно самовдосконалюватиметься.

© Безсонова О., 2020

Розвиток лідерського потенціалу необхідно починати вже в дошкільному дитинстві. Формування лідера не повинно бути стихійним процесом. Цей процес потрібно цілеспрямовано організовувати так, щоб дитина була не об'єктом, а суб'єктом процесу виховання. Однак хибні уявлення батьків про «унікальність» дитини, про виховання на основі «елітарності», «вищості над іншими», як «керівництва іншими», не сприяють а в певній мірі шкодять цьому процесу. Поняття лідерства базується на іншому підході: уміння працювати в команді та нести відповідальність за зроблені дії, які базуються на засадах загальнолюдських цінностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема лідерства є однією із найактуальніших проблем. Дослідження показало, що велику увагу науковці приділяли таким питанням:

- *теоріям лідерства* присвячені праці К.Левіна, Д. Мак-Грегора, В.Врума, П.Йеттона, Р. Белбіна, С.Джибба, П. Друкера, Р.Стогділла, Ф.Фідлера, Ю. Ємельянової, Є. Кудряшової та інших;

- дослідженню ровесницьких стосунків дітей дошкільного віку і в цьому контексті вивченню позиції лідера в дитячій спільноті: В.Мухіна, Я.Коломинський, В.Абраменкова, М.Осоріна;

- особливостям формування лідерських якостей дошкільників : І. Бех, М. Викулова, Н. Гавриш, У. Джемс, І. Іванов, С. Куперсміт, А. Лутошкін, С. Максименко, Н. Мельник, М. Мельник, С. Мудрик, О. Семенов, А. Сіренко.

**Формулювання цілей статті.** Нагальність/актуальність дослідження зумовлена потребою визначення поняття «лідерський потенціал дошкільника», оскільки науковці мають різні уявлення про суть і природу лідерства. Метою дослідження було визначено розкриття нового змісту поняття «лідерський потенціал дошкільника» та інноваційний погляд на удосконалену структуру терміну у контексті розвитку лідерського потенціалу у дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Для уточнення суті понять «лідер», «потенціал», «лідерський потенціал дошкільників», опрацювали відповідну довідкову та наукову літературу. Важливим інструментом для розкриття сутності понять є звернення до етимології. Слово «лідер» походить від західнонімецького *laithjan*, яке в англійській мові поступово перетворилося на дієслово *to lead* зі значенням «вести», а потім, приблизно в XIII в., – в іменник «*a leader*» – «той, хто веде» [10]. Аналогами іншомовного слова «лідер» в українській мові можна вважати слова «поводир», «провідник», «ватажок», «корманич».

У психолого-педагогічній науці дотепер немає єдиного трактування поняття «лідер». Так на думку авторів (Ю.Аксененко, І. Алтуніна, Ю. Борцов, Л. Боярчук, Т. Буряк, А. Лутошкін, Н. Мараховська, Р. Немов, В. Полонський, О. Уманський) лідером може бути авторитетний член групи: «людина, яка користується найбільшим авторитетом, впливом у будь-якому колективі» [1]. Наступна група авторів (Б. Паригін, І. Сурай, Л. Цзіці) говорить про визначальну роль ситуації у визначенні лідера: «ситуація викликає лідера, який дозрів до цієї ситуації, щоб її вирішити» [16]. На важливості наявності послідовників у лідерів наголошували У. Бланк, О. Євтіхов, М. Ільїн,

І. Лукманова, А. Немчин, Б. Паригін: «послідовники – це той елемент, який лежить в основі лідерства, саме його наявність дає людині право вважатися лідером» [19]. На важливості наявності харизми наголошував А. Сосланд: «харизма – це особлива властивість особистості, завдяки якій людину оцінюють як обдаровану особливими якостями і здатну впливати на інших» [15].

Велику увагу приділяли науковці особистісним якостям лідера. Так на думку науковців (Л. Бернарда, К. Берда, М. Беседіна, М. Вебера), лідер повинен мати лідерські задатки від природи: «вважають, що людину роблять лідером певні психологічні якості та риси» [17]. А на важливості не тільки природних задатків, а й якостей, що розвиваються протягом життя наголошувала Л. Скібіцька: «природні дані – лише частина загальної картини. Вони розвиваються шляхом накопичення досвіду та завдяки ситуаціям, у яких потенційні та діючі лідери себе проявляють» [14].

Для визначення мети діяльності лідера науковці користувались двома показниками: особистий інтерес та груповий. Т. Буряк, Н. Жеребова наголошували, що діяльність лідера спрямована на досягнення групових цілей: «спонукає своїм прикладом, організацією й управлінням групою до досягнення групових цілей у найкращий спосіб» [2]. А. Менегетті, Д. Мацумото говорили про поєднання особистісного інтересу з груповим: «задовольняючи власний егоїзм, реалізує суспільний інтерес» [9].

Щодо функціональної характеристики діяльності лідера у науковців спостерігаємо певне розмаїття. В. Глазіріна, Т. Десятов, О. Євтихов, А. Кузьмінський, В. Омеляненко наголошують на тому, що лідер проявляє ініціативу та бере на себе відповідальність за діяльність групи: «людина, яка завдяки своїм особистим якостям здатна виявляти ініціативу, має значний вплив на членів соціальної групи» [7]. На думку Т. Буряк, Н. Жеребової, А. Менегетті, В. Полонського, В. Шапар лідер визначає напрям і характер діяльності всієї групи: «член групи, за яким всі інші члени групи визнають право приймати відповідальні рішення у важливих ситуаціях – рішення, що стосуються їхніх інтересів» [18]. На важливості наявності права приймати рішення за групу наголошували Т. Буряк, Д. Крек, В. Полонський, Л. Цзіці, В. Юрчук, М. Ярошевський: «член угруповання за яким самі учасники групи визнають пріоритет приймати досить відповідальні рішення в важливих ситуаціях-обставинах» [20]. Важливість забезпечити ефективну діяльність відзначали І. Краснощок, Н. Мараховська, М. Рожков, В. Приймак, В. Паламарчук, Р. Стогділл: «людина, котра здатна впливати на інших людей, викликати в них інтерес до спільної праці й активізувати їх зусилля щодо участі в ній» [11]). Питання особистого впливу лідера на врегулювання взаємостосунків у групі досліджували І. Дригіна, Н. Мараховська, А. Менегетті, Л. Цзіці, В. Ягоднікова: «це той, хто вміє служити, змусити функціонувати, здатен створити гармонію взаємовідносин між усіма» [9].

Отже, проаналізувавши трактування поняття «лідер» у роботах вітчизняних та зарубіжних дослідників, ми виявили основні характеристики поняття: по-перше, лідер - член групи, який користується авторитетом та має певну харизму, активно проявляє себе у ситуації та має послідовників; по-друге, щоб стати лідером потрібно мати певні природні задатки та постійно працювати над розвитком лідерських якостей; по-третє, спрямовує свою діяльність на досягнення групових цілей з урахуванням особистісного інтересу; по-четверте,

лідер впливає на поведінку групи, організовує і управляє групою для досягнення групових цілей.

Таким чином, можна зробити висновок, що *лідер* – це найбільш авторитетна особистість у групі, яка шляхом використання своїх особистісних якостей сприяє ефективному досягненню цілей у важливій для групи діяльності за короткий проміжок часу.

Дослідимо поняття «*потенціал*». Воно походить від латинського *potentia* – сила, міць, можливість, запас, засіб, які можуть бути використані, трактується науковцями як: задатки та можливості, отримані людиною від народження та набуті нею у процесі життєдіяльності (Л. Мардахаєв, А. Мудрик, В. Ігнатова); система постійно поновлюваних ресурсів (А. Деркач, В. Зазикін, Е. Зеєр, В. Марков, Є. Смірнов, В. Слободчиков); здатність до змін (М. Лосський, Б. Паригін, С. Рубінштейн, С. Франк); життєва стратегія та перспектива (А. Абульханова-Славська).

Досліджуючи поняття «*лідерський потенціал*» науковці виділяють схожі характеристики, звертаючи увагу на певні особливості: це сукупність внутрішніх потреб, можливостей, ціннісного ставлення, засобів (М. Горшков, І. Дригіна, А. Іванова); В. Міляєва, М. Рожков розуміє лідерський потенціал як сукупність задатків та здібностей особистості; на думку А.Крилова, П. Овсянкіної, Т. Медведєвої, В. Васильєва, лідерський потенціал - це сукупність психологічних якостей, індивідуальних характеристик відповідних потребам групи і найбільш корисних для вирішення проблемної ситуації, в яку ця група потрапила; А. Деркач і В. Зазикін виділили серед індивідуальних характеристик потенційні та поновлювані.

Полярної думки дотримується Г. Латфуллін, пов'язуючи лідерський потенціал особистості з діяльністю цілої групи, «оскільки кожен її член здатний впливати на інших співробітників», лідерський потенціал одночасно дається від народження і отримується в процесі спільної діяльності, а реалізація його значною мірою залежить від ситуації [8, с. 48].

Щодо визначення поняття «*лідерського потенціалу дитини дошкільного віку*», то мусимо констатувати, що тільки декілька науковців досліджували це поняття. На можливість бути лідером кожної дитини вказує А. Залужний. Основними особистісними рисами дитини-лідера він вважав активність, досвідченість, високий рівень розумового розвитку. Дитина з високим рівнем розумового розвитку проявляє себе як ініціативний лідер, якого інші діти вважають за краще вибирати в якості партнера по іграх і заняттях [5]. Про неоднозначну залежність між високим інтелектуальним рівнем та статусом лідера говорить Т. Сенько. На думку науковця, в якихось групах діти з високим рівнем інтелектуального розвитку користуватимуться симпатією і будуть лідерами, а в інших - ні [13, с.24].

Про зародження феномену «*лідерство*» у дошкільному дитинстві говорила М. Вікуліна. На її думку, лідерство у дошкільному дитинстві проявляється у ігровій діяльності, на формування лідерського стилю у дітей впливає стиль взаємодії вихователя з дітьми [3].

В. Іванова досліджуючи проблему лідерства в колективі дітей дошкільного віку, визначила що вже в об'єднаннях дітей дошкільного віку існує диференційоване ставлення дітей один до одного, через що простежується статусна ієрархія. У дітей-лідерів, на її думку, розвинене прагнення виконувати

найбільш активні ролі в іграх, бажання керувати діяльністю однолітків, давати вказівки [6, с. 48].

Про важливість цілеспрямованого формування готовності стати лідером говорить Н. Гавриш. На її думку, лідерські риси потрібно розвивати в комплексі з іншими базовими якостями особистості. Процес формування базових особистісних якостей має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях і потребує особливої позиції з боку дорослих, уваги до ровесницьких стосунків дітей. Звертає увагу на поняття «лідерство», яке розуміє як особистісну характеристику - сильна, активна особистісна позиція дитини у дитячому співтоваристві, що проявляється у здатності ініціювати власні дії та інших, спрямовувати та вісти за собою [4].

Ми цілком згодні з С. Рубінштейном, який підкреслює, що будь-яка людина від народження має всі потрібні здібності, необхідні для лідерства, однак такий потенціал може залишитись нереалізованим через те, що цим здібностям не приділяли достатньої уваги. Чи будуть вони розвиватися, чи залишаться на стадії задатків, залежить від умов, у яких людина формується як особистість [12].

Ми пропонуємо формулювання визначення поняття «лідерський потенціал дитини дошкільного віку» - сукупність соціально-психологічних характеристик особистості (потреб, можливостей, засобів, ціннісного ставлення), які забезпечують ефективний вплив на послідовників для досягнення спільних цілей на етапі дошкільного дитинства.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Аналіз досліджень, присвячених лідерському потенціалу дошкільника, показує, що в основу цього поняття вчені ставлять найрізноманітніші особистісні характеристики та способи взаємовпливу лідеру та всіх членів групи. У лідерському потенціалі дошкільника виділяють дві складові: те що закладено від природи та те що набуто протягом життя. Розвиток лідерського потенціалу залежить від активності самої дитини та сприятливих умов, у яких діє особистість.

Для подальшого дослідження ми вбачаємо доцільність у визначенні компонентів лідерського потенціалу особистості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аксененко, Ю., & Каспарян В., & Самыгин С. (2001). *Социальная психология управления*. Ростов-на-Дону: Феникс.
2. Буряк, Т. (2009). *Сучасні підходи до лідерства*. Київ: Наукова думка.
3. Викулина, М. (1997). *Педагогические условия формирования лидерских качеств личности ребенка: старший дошкольный возраст*. (Дис. кан. пед. наук). Нижегородский государственный педагогический университет, Нижний Новгород.
4. Гавриш, Н. (2015). Багатовекторність проблеми формування лідерства у дітей. *Гуманізація освітньо-виховного процесу. Збірник наукових праць ДДПУ*. Слов'янськ: ДДПУ.
5. Залужный, А. (1931). *Детский коллектив и методы его изучения*. Москва.
6. Іванова, В. (2014). Проблема лідерства в колективі дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка і соціальна робота*, 32, 78-81.

7. Кузьмінський, А. (2006). *Педагогіка у запитаннях та відповідях*. Київ: Знання.
8. Латфуллин, Г. (1998). Основные тенденции и концепции управления на стыке веков. *Проблемы теории и практики управления*, 1, 45–49.
9. Менегетти, А. (1999). *Психология лидера*. Москва: Славянская ассоциация Онтопсихологии.
10. Отенко, И. (2006). *Стратегическое управление потенциалом предприятия*. Харьков: Изд. ХНЕУ.
11. Рожков, М. (2002). *Воспитание учащихся: теория и методика*. Ярославль : ЯГПУ имени К.Д. Ушинского.
12. Рубинштейн, С. (2000). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: Питер.
13. Сенько, Т. (1991). Зависимость положения дошкольников в группе сверстников от форм их личностного поведения. *Вопросы психологии*, 5, 23-28.
14. Скібіцька, Л. (2009). *Лідерство та стиль роботи менеджера: навчальний посібник*. Київ: Центр учбової літератури.
15. Сосланд, А. (1999). *Фундаментальная структура психотерапевтического метода, или Как создать свою школу в психотерапии*. Москва: Логос.
16. Сурай, І. (2011). Еліти в державному управлінні: феномен лідерства. *Вісник Національної Академії Державного управління при Президентові України*. Київ, 4, 70–77.
17. Татенко, В. (2006). Типологія лідерства. *Психолог*, 34, 12 – 14.
18. Шапар, В. (2004). *Психологічний тлумачний словник*. Харків : Прапор.
19. Blank, W. (1995). *The Natural LAWS OF Leadership*. New York: AMACOM.
20. Krech, D., & Richard, S. (1962). Crutchfield, Egerton L. Ballachey. *Individual in society: a textbook of social psychology*. McGraw-Hill Book Company, 189–483.

Стаття надійшла до редакції 12.12.2019.

**БЕЗСОНОВА Ольга**

канд. пед. наук, заведующая ДОУ № 67 «Солнечный»  
ул. М. Приймаченко, 23, г. Краматорск, Донецкая обл., Украина, 84331  
E-mail: [74bessonov@gmail.com](mailto:74bessonov@gmail.com)

**ДЕФИНИЦИЙНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДОШКОЛЬНИКА»**

**Резюме.** В статті приведені результати теоретичного дослідження проблеми формування лідерського потенціала дітей дошкільного віку, в частині проаналізовані підходи учених до розуміння сутності поняття «лідер», «потенціал», «лідерський потенціал дошкільника». При дослідженні поняття «лідер» зроблено акцент на суб'єктності особистості, виділено присущі лідеру особистісні характеристики та характеристики лідерської позиції в діяльності, його роль у визначенні цілей та спрямованості дій групи; функціональні особливості взаємодії лідера з членами групи в реальних ситуаціях. Виявлено основні характеристики поняття: авторитетний, харизматичний член групи, який має природні задатки та постійно працює над розвитком лідерських якостей, впливає на поведінку групи, організує та керує групою для досягнення групових цілей.

Рассмотрены смежные понятия: «потенциал» и «лидерский потенциал дошкольника». Исследовали понятие «потенциал», которое ученые понимают как возможности, которые могут быть использованы для решения жизненных задач. Определены основные актуализированные и потенциальные характеристики понятия «лидерский потенциал дошкольника», а именно: природные задатки и возможности, полученные человеком от рождения и приобретенные ею в процессе жизнедеятельности. На основании проведенного исследования, сформулированы основные понятия «лидерский потенциал дошкольника», определены особенности этого понятия с учетом возраста детей. Под «лидерским потенциалом дошкольника» мы понимаем совокупность социально-психологических характеристик личности (потребностей, возможностей, средств, ценностного отношения), которые обеспечивают эффективное воздействие на последователей для достижения общих целей на этапе дошкольного детства.

**Ключевые слова:** лидер, потенциал, дошкольник, лидерский потенциал дошкольника, инициативность, ответственность.

**BESSONOVA Olga**

candidate of pedagogical Sciences, head of DOE No. 67 "Sunny", Kramatorsk , 23, M. Priymachenko str., Kramatorsk, Donetsk region, Ukraine, 38331

E-mail: [74bessonov@gmail.com](mailto:74bessonov@gmail.com)

#### **DEFINITION ANALYSIS OF THE CONCEPT OF «LEADERSHIP POTENTIAL OF A PRESCHOOL CHILD»**

**Summary.** The article presents the results of a theoretical study of the problem of forming the leadership potential of preschool children. Analyzes approaches of scientists to understanding the nature of "leader", focuses on the subjectivity of the leader, selected personal characteristics of the leader, defined his role in the direction of action group. Based on the conducted research, the basic concept of "leadership potential of a preschool child" is formulated, and the features of this concept are determined taking into account the age of children.

**Keywords:** leader, potential, preschooler, preschooler's leadership potential, initiative, responsibility.

**Abstract. Introduction.** The article makes a definitive analysis of the concepts of «leader» and «leadership potential».

**Analysis of publications.** The study showed that a lot of attention scholars have devoted in this issue: leadership theory, scientific approaches to problems of the relationship between leader group dynamics and leadership, to the problems of children's groups and collectives, particularly to develop leadership qualities of children, questions of formation of senior preschool children's social confidence.

**Purpose.** The purpose of the study was to reveal the new content of the concept of «leadership potential of preschool children» and an innovative view of the improved structure of the term in the context of the development of leadership potential in preschool children.

**Results.** In the result of the study determined that «leadership potential preschooler» is a systematic unity of natural and acquired characteristics of personality, which allows to identify the optimal level of activity for maximum self-realization at the stage of early childhood.

**Conclusion.** Annotation. In this article a study and determined the urgency of this problem, analyzes approaches of scientists to understanding the nature of «leader», «leadership potential preschooler». The article analyzes the approaches of scientists to



understanding the essence of the concept of «leader», «potential» and «leadership potential». The study of the concept of «leader» focuses on the subjectivity of the individual, identifies the personal characteristics inherent in the leader, explains the purpose of the activity and functional features of the interaction of the leader with the group members in real situations. Related concepts are considered: «potential» and «leadership potential of a preschool child». The main content characteristics of these concepts are defined, namely: natural inclinations and opportunities received by a person from birth and acquired by it in the course of life. The components of these concepts are defined: actualized and potential. Based on the conducted research, the main concept of «leadership potential of a preschool child» is formulated, and the features of this concept are highlighted taking into account the age of children.

## REFERENCES

1. Aksenenko, Ju., & Kasparjan V., & Samygin S. (2001). *Social'naja psihologija upravlenija*. Rostov-na-Donu: Feniks. [in Russian].
2. Buriak, T. (2009). *Suchasni pidkhody do liderstva*. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].
3. Vikulina, M. (1997). *Pedagogicheskie usloviia formirovaniia liderskikh kachestv lichnosti rebenka: starshii doshkolnyi vozrast*. (Dis. kan. ped. nauk). Nizhnegorodskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet, Nizhnii Novgorod. [in Russian].
4. Havrysh, N. (2015). Bahatovektornist problemy formuvannia liderstva u ditei. *Humanizatsiia osvithno-vykhovnoho protsesu. Zbirnyk naukovykh prats DDPU*. Sloviansk: DDPU. [in Ukrainian].
5. Zaluzhnyi, A. (1931). *Detskii kollektiv i metody ego izucheniiia*. Moskva. [in Russian].
6. Ivanova, V. (2014). Problema liderstva v kolektyvi ditei doshkolnoho viku. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Pedagogika i sotsialna robota*, 32, 78-81. [in Ukrainian].
7. Kuzminskyi, A. (2006). *Pedagogika u zapytanniakh ta vidpovidiakh*. Kyiv: Znannia. [in Ukrainian].
8. Latfullin, G. (1998). Osnovnye tendencii i koncepcii upravlenija na styke vekov. *Problemy teorii i praktiki upravlenija*, 1, 45–49. [in Russian].
9. Menegetti, A. (1999). *Psihologija lidera*. Moskva: Slavjanskaja asociacija Ontopsihologii. [in Russian].
10. Otenko, I. (2006). *Strategicheskoe upravlenie potencialom predpriyatija*. Har'kov: Izd. HNEU. [in Ukrainian].
11. Rozhkov, M. (2002). *Vospitanie uchashhihsja: teorija i metodika*. Jaroslavl' : JaGPU imeni K.D. Ushinskogo. [in Russian].
12. Rubinshtejn, S. (2000). *Osnovy obshhej psihologii*. Sankt-Peterburg: Piter. [in Russian].
13. Senko, T. (1991). Zavisimost polozheniia doshkolnikov v gruppe sverstnikov ot form ikh lichnostnogo povedeniia. *Voprosy psihologii*, 5, 23-28. [in Russian].
14. Skibitska, L. (2009). *Liderstvo ta styl roboty menedzhera: navchalnyi posibnyk*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
15. Sosland, A. (1999). *Fundamental'naja struktura psihoterapevticheskogo metoda, ili Kak sozdat' svoju shkolu v psihoterapii*. Moskva: Logos. [in Russian].

16. Surai, I. (2011). Elity v derzhavnomu upravlinni: fenomen liderstva. *Visnyk Natsionalnoi Akademii Derzhavnoho upravlinnia pry Prezydentovi Ukrainy*. Kyiv, 4, 70–77. [in Ukrainian].
17. Tatenko, V. (2006). Typolohiia liderstva. *Psykholog*, 34, 12 – 14. [in Ukrainian].
18. Shapar, V. (2004). *Psykhologichnyi tlumachnyi slovnyk*. Kharkiv : Prapor. [in Ukrainian].
19. Blank, W. (1995). *The Natural LAWS OF Leadership*. New York: AMACOM.
20. Krech, D., & Richard, S. (1962). Crutchfield, Egerton L. Ballachey. *Individual in society: a textbook of social psychology*. McGraw-Hill Book Company, 189–483.

(переклад зроблено О. Безсоною – канд. пед. наук, завідувач ДНЗ № 67 «Сонячний»)

**УДК 378.011.3 – 051:005.336.2**

**ДАНИЛЬЧЕНКО Ірина**

канд. пед. наук, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська обл., Україна, 41400

E-mail: [irinadanulchenko@ukr.net](mailto:irinadanulchenko@ukr.net)

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІКИ ДОШКІЛЬНОЇ»**

**Анотація.** В науково-методичній статті розкрито проблему формування професійної компетентності майбутніх викладачів під час опанування ним дисципліни «Методика викладання педагогіки дошкільної». Проаналізовано дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців щодо тлумачення понять «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність викладача»; висвітлення проблеми формування компетентності загалом і професійної зокрема в майбутніх викладачів вищої школи.

Здійснено аналіз досліджень науковців щодо виокремлення ними компонентів професійної компетентності викладача вищої школи. Виділено та обґрунтовано компоненти професійної компетентності майбутнього викладача дисципліни «Дошкільна педагогіка»: мотиваційний, когнітивний, фахово-методичний, рефлексивно-прогностичний.

Продемонстровано формування компонентів професійної компетентності майбутнього викладача на прикладі викладання дисципліни «Методика викладання педагогіки дошкільної». Представлено мету, завдання, зміст дисципліни «Методика викладання педагогіки дошкільної», реалізація яких сприятиме формуванню професійної компетентності майбутнього викладача дошкільної педагогіки; застосування технологій проблемного, позиційного й інтерактивного навчання в процесі викладання даної дисципліни.

**Ключові слова:** компетентність, компетентнісний підхід, професійна компетентність, професійна компетентність викладача, компоненти професійної компетентності, дошкільна педагогіка.

© Данильченко І., 2020

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Зміни, які відбуваються в європейському освітньому просторі, спрямовані на сутнісні інновації, зокрема на реалізацію компетентнісного підходу в освіті, принципу студентоцентризму; зростання самостійності в навчанні з підвищенням складності в опануванні освітніми компонентами освітніх програм; забезпечення якості освіти; підтримку учіння упродовж життя.

Важливим аспектом означеної проблеми є формування професійної компетентності в майбутніх викладачів дошкільної освіти загалом і з дошкільної педагогіки зокрема.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження свідчить про багатоаспектність її наукового осмислення.

Сутність та особливості поняття «компетентність» досліджено в працях вітчизняних (Г. Беленька, Н. Бібік, С. Бондар, О. Варецька, О. Гура, Г. Єльнікова, С. Калашнікова, Л. Карпова, Л. Кідіна, В. Луговий, В. Маслов, О. Овчарук, І. Підласий, О. Пометун, О. Савченко, Я. Сікора, Ж. Таланова, Х. Шапаренко) і зарубіжних науковців (Е. Зеєр, І. Зимня, Н. Кузьміна, Є. Самойлов, Г. Селевко, А. Хуторський).

Проблемі професійної підготовки майбутніх педагогів у закладі вищої освіти, формуванню їх професійної компетентності присвячено праці Г. Балла, Є. Клімова; професійної компетентності педагога і педагогічної майстерності – О. Алексюка, Л. Загородньої, І. Зязюна, А. Маркової, В. Сластьоніна; професійної культури педагога – І. Ісаєва тощо.

У дослідженнях О. Гури, Б. Коржумбаєвої, В. Кузьміної, В. Шаріпова, В. Стрельнікова, І. Ярмоли та ін. розкрито структуру та зміст професійної компетентності викладача закладу вищої освіти. Науковці вважають, що професійна компетентність набувається під час підготовки, підвищення кваліфікації або самоосвіти викладачів ЗВО.

Не дивлячись на чималу кількість досліджень, присвячених формуванню професійної компетентності фахівців для різних галузей, недостатньо у вітчизняній науці приділяється уваги проблемі формування професійної компетентності майбутніх викладачів спеціальності 012 Дошкільна освіта.

**Формування цілей статті.** Метою статті є висвітлити формування професійної компетентності в здобувачів вищої освіти ОС «Магістр» спеціальності 012 Дошкільна освіта в процесі викладання дисципліни «Методика викладання педагогіки дошкільної».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Термін «компетентність» (від лат. *competens, competentis* – належний, відповідний) означає поінформованість, обізнаність, авторитетність [1, с. 282].

У Великому тлумачному словнику поняття «компетентний» тлумачиться як такий, що має достатні знання в будь-якій галузі, з чим-небудь обізнаний, тямущий; такий, що ґрунтується на знанні, кваліфікований; такий, що має певні повноваження, повноправний, повновладний [2, с. 445].

В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя компетентність у навчанні характеризується як (лат. *competentia* – коло питань, в яких людина добре розуміється) її набуття молодого людиною не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо [3, с. 408].

О. Фунтікова дане поняття характеризує як володіння знаннями, що дають змогу судити про що-небудь, знання та вміння, які необхідні людині в певній галузі діяльності, її обізнаність, поінформованість, широта інтелекту, професійна підготовленість; як синтез когнітивного, предметно-практичного й особистісного досвіду людини [4, с. 150].

Л. Загородня розглядає компетентність як цілісне багатofакторне і багатоструктуроване утворення, що містить у собі аспекти особистісного, гносеологічного, діяльнісно-творчого, комунікативного, прогностичного характеру [5, с. 163].

У науковій літературі поряд із терміном «компетентність» використовується термін «професійна компетентність», при цьому поняття «професійна компетентність» є вужчим відносно поняття «компетентність»

Аналіз наукових досліджень свідчить, що поняття «професійна компетентність» тлумачиться як динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [6, с. 28-29]; як інтегральна єдність знань, умінь та особистісних якостей, яких набувають у процесі навчання і які дають змогу особистості досягати вершин розвитку й саморозвитку в професії [7].

Більшість учених стверджують, що професійна компетентність педагога визначається професійними знаннями і вміннями, ціннісними орієнтаціями в соціумі, мотивами його діяльності, культурою, що виявляється в мові, стилем спілкування, загальною культурою, здібністю до розвитку свого творчого потенціалу, а також володінням методикою викладання предмету, здатністю розуміти і взаємодіяти із студентами, пошаною до них, професійно значущими особистими якостями. Відсутність хоча б одного з цих компонентів руйнує всю систему і зменшує ефективність діяльності викладача.

Так, В. Краєвський, І. Лернер, А. Хуторський розглядають професійну компетентність вчителя школи як єдність трьох складників: когнітивного (наявність системи педагогічних і спеціальних предметних знань); операційно-технологічного (володіння методами, технологіями, способами педагогічної взаємодії, методами навчання даного предмета); особистісного (етичні й соціальні позиції та установки, риси особистості спеціаліста) [8, с. 3-10].

За визначенням Ю. Сорокопуд, професійна компетентність викладача вищої школи – інтегральна характеристика особистості, заснована на єдності мотиваційно-ціннісних, когнітивних (знання), афективних (здатність до емоційно-вольової регуляції та ін.), конативних (уміння, навички, поведінка) компонентів, а також професійно важливих якостей та здібностей, яка проявляється в рівнях засвоєння викладачем відповідних універсальних та професійних компетенцій [9, с. 347-348].

Дослідниця виділяє такі основні компоненти в структурі професійної компетентності викладача вищої школи: мотиваційно-ціннісний; система професійно важливих якостей; система здібностей викладача (насамперед, педагогічних і здібностей ученого, які зумовлюють наукову обдарованість); когнітивний (знання); афективний (позитивне емоційно-оцінне ставлення до предмета і його важливості в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, здатність до емоційно-вольової регуляції поведінки); конативний (уміння, навички, педагогічна техніка, поведінка) [9, с. 348].

Як зазначає В. Стрельников, дані компоненти професійної компетентності викладача вищої школи в процесі освоєння педагогічної діяльності проявляються у вигляді компетенцій, тобто здатності реалізовувати сукупність знань, умінь і навичок на практиці. Професійні компетенції викладача вищої школи є універсальними «першоцеглинами», які дають можливість виміряти його професійну компетентність. Набір компонентів професійної компетентності викладача вищої школи наочно показує, що головними є перш за все психологічні і дидактичні процедури взаємодії викладачів і студентів, мотиваційно-ціннісний компонент, система професійно важливих якостей, система здібностей викладача, когнітивний, афективний і конативний компоненти [10, с. 282].

Н. Кузьміна до основних компонентів професійно педагогічної компетентності відносить спеціальну компетентність (включає знання та досвід діяльності в межах навчальної дисципліни, що викладається педагогом); методичну компетентність (володіння методами навчання та уміння застосовувати їх в навчальному процесі); психолого-педагогічну компетентність (знання основ педагогіки і психології, вміння будувати педагогічно доцільні взаємини зі студентами; вміння пробуджувати та розвивати в студентів стійкий інтерес до вибраної спеціальності та навчальної дисципліни, що викладається); диференціально-психологічну компетентність (уміння виявляти особистісні якості, настанови і спрямованість студентів, визначати й враховувати їх емоційний стан; грамотно будувати взаєностосунки з керівниками, колегами, студентами); аутопсихологічну компетентність (рефлексії педагогічної діяльності) [11, с.90].

Отже, більшість науковців серед компонентів професійної компетентності викладача вищої школи виділяють такі: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, афективний, конативний.

Ми у власному дослідженні, спираючись на праці В. Краєвського, І. Лернера, Ю. Сорокопуд, В. Стрельникова, А. Хуторського, виділяємо такі компоненти професійної компетентності майбутнього викладача дисципліни «Дошкільна педагогіка»: мотиваційний, когнітивний, фахово-методичний, рефлексивно-прогностичний.

Професійна компетентність майбутнього викладача формується під час вивчення дисциплін «Педагогіка: педагогіка вищої школи, менеджмент освіти, дистанційна освіта», «Психологія вищої школи», «Методика викладання педагогіки дошкільної», «Технологія викладання фахових методик ДО (методика розвитку мови)», «Технологія викладання фахових методик ДО (методика математики)», «Технологія викладання фахових методик ДО (методика природознавства)», «Технологія викладання фахових методик ДО (методика образотворчого мистецтва)», «Технологія викладання фахових методик ДО (методика фізичного та валеологічного виховання)».

Ми продемонструємо формування компонентів професійної компетентності майбутнього викладача на прикладі викладання дисципліни «Методика викладання педагогіки дошкільної».

Метою дисципліни є формування в здобувачів вищої освіти ОС «Магістр» спеціальності 012 Дошкільна освіта професійної компетентності щодо викладання дошкільної педагогіки в закладах вищої освіти.

Означена мета реалізується через низку завдань: поглиблення знань студентів із дошкільної педагогіки; розвиток уміння розробляти робочу

програму дисципліни, тексти лекцій, плани практичних занять, завдання для самостійної роботи; доцільно добирати і застосовувати в процесі викладання педагогічні технології (проблемного, позиційного й інтерактивного навчання тощо); володіти різними формами організації пізнавальної діяльності студентів; здійснювати підготовку до керівництва науковою роботою студентів (написання курсових, бакалаврських робіт); здійснювати підготовку до магістерської практики у ЗВО з даної дисципліни; формувати відповідальне ставлення до виконання професійних функцій; реалізація компетентнісного і особистісно орієнтованого підходів та принципу студентоцентризму.

Розв'язання цих завдань здійснюється в комплексі під час вивчення таких тем дисципліни: «Концептуальні підходи до організації навчання майбутніх педагогів у системі закладу вищої освіти», «Законодавчо-нормативне підґрунтя і організаційно-методичний супровід процесу підготовки майбутнього викладача з дошкільної педагогіки в ЗВО», «Форми організації навчання студентів з вивчення дисципліни «Дошкільна педагогіка» у ЗВО», «Використання педагогічних технологій у процесі викладання дисципліни «Дошкільна педагогіка» у ЗВО», «Науково-дослідна робота студентів з дисципліни «Дошкільна педагогіка»», «Зміст і організація практики студентів у закладі дошкільної освіти», «Організація контролю та оцінка якості знань, умінь та навичок студентів».

Мотиваційний компонент професійної компетентності майбутнього викладача формується протягом вивчення всієї дисципліни. Наявність даного складника зумовлена важливістю позитивної мотивації для викладача закладу вищої освіти.

Когнітивний компонент починає формуватися під час лекційних занять, де здобувачі вищої освіти сприймають інформацію, аналізують її. Викладач спонукає студентів до вдумливого сприймання матеріалу. В кінці лекції викладач пропонує студентам дати відповіді на такі запитання: Що зрозуміли, прослухавши лекцію? Що виявилось для вас спірним? Що було для вас важким для сприймання? Виділіть, що для вас видалось головним, другорядним?

Фахово-методичний і рефлексивно-прогностичний компоненти більшою мірою формуються під час практичних занять.

Фахово-методичний компонент передбачає наявність у майбутніх викладачів дошкільної педагогіки таких умінь:

- проєктивно-конструктивних (уміння виділяти і конкретизувати педагогічні завдання на різних етапах викладання; вміння добирати лекційний матеріал відповідно до теми і мети заняття, враховуючи рівень професійної підготовленості студентів; уміння визначати логічну структуру занять; уміння добирати завдання для самостійної роботи, враховуючи індивідуальні можливості студентів, рівень їх прояву професійних умінь (репродуктивний, конструктивний, репродуктивно-творчий, творчий); уміння добирати найбільш доцільні методи взаємодії зі студентами, організаційні форми, орієнтуючись на особистості здобувачів вищої освіти, їх можливості, бажання, професійні потреби; вміння об'єднувати студентів у групи для виконання завдань; уміння проєктувати результати своєї викладацької діяльності; проєктувати розвиток особистості студента як майбутнього фахівця в процесі вивчення дисципліни; прогнозувати ймовірні труднощі в опануванні дисципліною);

- аналітико-оцінних (уміння оцінювати сприймання матеріалу (наскільки вони розуміють матеріал) і викладача в цілому; вміння виокремлювати

труднощі в цьому процесі; вміння аналізувати поведінку студента під час заняття);

- організаційних (уміння організувати роботу студентів під час занять та в позааудиторний час, спрямовуючи їх активність на отримання знань і формування на їх основі фахових умінь; уміння швидко і компетентно розв'язувати педагогічні задачі, добираючи доцільні засоби впливу на студентів; уміння чітко, доступно, лаконічно пояснювати студентам завдання, правила, вимоги; вміння організувати власну викладацьку діяльність);

- комунікативних (уміння подати матеріал лекції (володіння комунікативними якостями, технікою мовлення, доцільне поєднання вербальних і невербальних засобів спілкування); вміння взаємодіяти із студентською аудиторією, використовуючи доцільні засоби і вибудовуючи її на принципах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, гуманізму, людиноцентризму, студентоцентризму; вміння знаходити контакт і правильний тон із різними студентами і в різних ситуаціях спілкування, які виникають під час занять; уміння володіти фасцинацією, атракцією);

- інформаційно-комунікаційних (уміння створювати презентації до лекційних занять, добирати відеоматеріали, користуватися мультимедійними засобами).

Рефлексивно-прогностичний компонент професійної компетентності передбачає наявність уміння аналізувати власну викладацьку діяльність під час заняття (як подав матеріал, чи вдалося реалізувати всі завдання заняття), виділяючи сильні і слабкі сторони, та прогнозувати майбутню діяльність (над чим ще потрібно працювати, щоб досягти бажаного результату).

Формами навчання було обрано традиційні і нетрадиційні лекції (проблемні, з наперед запланованими помилками, з елементами дискусії і ретроспективного аналізу), практичні заняття, самостійна робота студентів. Серед педагогічних технологій – проблемного, позиційного, інтегрованого навчання. Методами навчання визначили пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний виклад, частково пошуковий.

Засобами навчання нами було обрано презентації до лекцій, статті у фахових виданнях, наукові й методичні публікації в Інтернет мережі.

Наведемо приклади. Лекція з теми «Законодавчо-нормативне підгрунття і організаційно-методичний супровід процесу підготовки майбутнього викладача з дошкільної педагогіки в ЗВО» – інформаційна, проблемна. Вона формувала у магістрів загальне уявлення про нормативне підгрунття процесу підготовки майбутнього викладача з дошкільної педагогіки в ЗВО; про структуру, зміст і специфіку укладання робочої програми з дисципліни «Дошкільна педагогіка». Вивчення цієї теми вимагало актуалізації й інтеграції знань з дисциплін «Вступ до спеціальності», «Дошкільна педагогіка» (ОС «Бакалавр»), «Педагогіка: педагогіка вищої школи, менеджмент освіти, дистанційна освіта», технологій викладання фахових методик дошкільної освіти (ОС «Магістр»). Проведення лекції супроводжувалося демонстрацією комп'ютерної презентації.

Практичні заняття проводилися з використанням педагогічних технологій проблемного, позиційного й інтерактивного навчання.

Так, практичне заняття з теми «Форми організації навчання студентів з вивчення дисципліни «Дошкільна педагогіка» у ЗВО» ми побудували з використанням інтерактивних технологій. На початку практичного заняття, з метою активізації розумової діяльності студентів і актуалізації знань сутності

основних понять теми застосували різновид технології колективно-групового навчання «Струмочок думок». На початку обговорення основних питань теми (1. Характеристика основних форм організації освітнього процесу з вивчення дисципліни «Дошкільна педагогіка». 2. Лекція та її різновиди. Вимоги до її підготовки та проведення. 3. Практичне заняття як спосіб набування практичних умінь. Лабораторне заняття. 4. Семінарське заняття, його структура та особливості проведення. 5. Організація самостійної роботи студентів з вивчення дисципліни «Дошкільна педагогіка») використали термінологічний двобій, під час якого магістри демонстрували розуміння тлумачення понять. При цьому група об'єднувалася у дві команди. Представники команд по черзі запитували визначення термінів. Якщо ж відповідь не задовольняла того, хто давав запитання, то він доповнював її сам. Перше питання (Характеристика основних форм організації освітнього процесу з вивчення дисципліни «Дошкільна педагогіка») магістри розкривали послуговуючись змістом міні-творів, які писали вдома. При цьому вони виступали в ролі викладачів, як обговорюють питання щодо різноманітності форм організації освітнього процесу (традиційних і сучасних). Наступні питання обговорювалися з використанням технологій «Карусель» і «Акваріум».

Роль викладача на занятті: уважно слухати, аналізувати й оцінювати активність кожного магістра, за потреби, задавати йому навідні і проблемні запитання. В кінці заняття здійснювалася самооцінка й оцінка інтелектуальної активності магістрів.

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Вивчення дисципліни «Дошкільна педагогіка» магістрами спеціальності 012 Дошкільна освіта побудоване на використанні традиційних, нетрадиційних форм та інтерактивних технологій дозволяє зробити висновки: компоненти професійної компетентності майбутнього викладача формуються в комплексі; використання нетрадиційних форм і технологій (проблемного, позиційного, інтерактивного навчання) забезпечує ефективність процесу формування професійної компетентності.

Подальші дослідження будуть стосуватися виявлення і обґрунтування педагогічних умов формування компетентності викладача дисципліни «Дошкільна педагогіка».

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Словник іншомовних слів / уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К. : Наук. думка, 2000. 680 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Бусел. К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Педагогіка вищої школи : словник-довідник / упор. О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2007. 404 с.
5. Загородня Л. П. Формування екологічної компетентності в майбутніх вихователів в дошкільному навчальному закладі. *Комплексний підхід до формування професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу: монографія* / О. І. Курок, Н. М. Гордій та ін.; під заг. ред. О.І. Курка. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка 2015. С.162 – 179.



6. Національний освітній глосарій : вища освіта / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова; за ред. В. Г. Кременя. К. : Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.
7. Жадленко І. О. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04. Класичний приватний ун-т. Запоріжжя, 2017. 20 с.
8. Краевский В. В., Хуторской А. В. Предметное и общепредметное образование в образовательных стандартах. *Педагогика*. – 2003. № 2. С. 3–10.
9. Сорокопуд Ю. В. Педагогика высшей школы. Ростов н/Д. : Феникс, 2011. 541 с.
10. [Стрельников В.](#) Компоненти професійної компетентності викладача вищої школи. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди»*. *Педагогіка. Психологія. Філософія*. 2013. Вип. 28(1). С. 278–285.
11. Кузьмина Н. В. Профессионализм преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. 119 с.

Стаття надійшла до редакції 18.12.2019.

#### **ДАНИЛЬЧЕНКО Ирина**

канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры дошкольной педагогики и психологии, Глуховский национальный педагогический университет имени Александра Довженко (г. Глухов, Украина)

ул. Киево-Московская, 24, г. Глухов, Сумская обл. Украина, 41400

E-mail: [irinadanulchenko@ukr.net](mailto:irinadanulchenko@ukr.net)

#### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕДАГОГИКА ДОШКОЛЬНАЯ»**

**Резюме.** В научно-методической статье раскрыто проблему формирования профессиональной компетентности будущих преподавателей во время освоения ими дисциплины «Методика преподавания педагогики дошкольная». Проанализированы исследования отечественных и зарубежных ученых относительно толкования понятий «компетентность», «профессиональная компетентность», «профессиональная компетентность преподавателя»; раскрытия проблемы формирования компетентности в целом и профессиональной частности в будущих преподавателей высшей школы.

Осуществлен анализ исследований ученых относительно выделения ими компонентов профессиональной компетентности преподавателя высшей школы. Выделены и обоснованы компоненты профессиональной компетентности будущего преподавателя дисциплины «Дошкольная педагогика»: мотивационный, когнитивный, профессионально-методический, рефлексивно-прогностический.

Продемонстрировано формирования компонентов профессиональной компетентности будущего преподавателя на примере преподавания дисциплины «Методика преподавания педагогики дошкольная». Представлены цели, задачи, содержание дисциплины «Методика преподавания педагогики дошкольная», реализация которых будет способствовать формированию профессиональной

компетентности будущего преподавателя дошкольной педагогики; применение технологий проблемного, позиционного и интерактивного обучения в процессе преподавания данной дисциплины.

**Ключевые слова:** компетентность, компетентностный подход, профессиональная компетентность, профессиональная компетентность преподавателя, компоненты профессиональной компетентности, дошкольная педагогика.

**DANYLCHENKO Iryna**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer in Preschool Pedagogy and Psychology Department, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

24, Kyiv-Moscow street, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine, 41400

E-mail: [irinadanulchenko@ukr.net](mailto:irinadanulchenko@ukr.net)

### **FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS DURING THE STUDY OF THE DISCIPLINE «TEACHING METHODS OF PRESCHOOL EDUCATION»**

**Summary.** The article provides the literature review of Ukrainian and foreign scholars on the interpretation of the concepts of "competence", "professional competence" and distinguishing the elements of professional competence of faculty members of higher education institutions.

The components of the professional competence of the future teachers of the discipline "Preschool Pedagogy" are discussed. The formation of components of professional competence of the future teachers is described taking as an example the discipline "Teaching methods of preschool pedagogy" in the MA program of the institution of higher education.

**Keywords:** competence, competence-building approach, professional competence, teacher's professional competence, components of professional competence, preschool pedagogy.

**Abstract. Introduction.** The article covers one of the aspects of studying the professional competence formation in future teachers of preschool education in general. The focus is on preschool pedagogy in particular.

**Analysis of publications.** Various aspects of the professional training of future teachers in higher education institution and the formation of their professional competence are among the research interests of the following scholars: O. Aleksyuk, H. Ball, O. Hura, L. Zahorodnia, I. Ziazun, Y. Klimova, B. Korzhumbayeva, V. Kraevsky, V. Kuzmin, I. Lerner, A. Markova, V. Slastionin; Y. Sorokopud, V. Strelnikova, A. Khutorsky.

**Purpose.** The aim of the article is to discuss the formation of professional competence in the MA students who study specialty 012 Preschool education in the course of the discipline "Teaching methods of preschool pedagogy".

**Results.** The article presents a comprehensive literature review on the essence of the concepts of "competence", "professional competence" and distinguishing the elements of professional competence of faculty members and teachers of higher education institutions.

The author presents individually selected components of professional competence of the future teacher of the discipline "Preschool pedagogy". These are motivational, cognitive, professional-methodical, and reflexive-prognostic elements. The article contains comprehensive description of each aspect.

Formation of the components of professional competence of the future teacher is demonstrated taking as an example teaching the discipline "Teaching methods of preschool pedagogy". The purpose, tasks, and the content of this discipline are covered. The realization of those will contribute to the formation of professional competence of the future teachers of preschool pedagogy. The characteristics of the formation the components of professional competence of the future teacher of preschool pedagogy during lectures and practical lessons are presented.

**Conclusion.** The components of the future teacher's professional competence are found as those that are being formed in a complex. The application of non-traditional forms and technologies (problem-oriented, interactive learning, etc.) can ensure the effectiveness of the process of professional competence formation.

#### REFERENCES

1. Morozov, S. M., Shkaraputa, L. M. (Eds.). (2000). Slovnyk inshomovnykh sliv [Foreign vocabulary]. Kyiv : Nauk. dumka, 2000. 680 p. [in Ukrainian].
2. Busel, V.T. (Ed.). (2004). Velykiy tлумachniy slovnyk suchasnoyi ukrayinskoyi movy. [A large dictionary of modern Ukrainian language]. Kyiv, Irpin: Perun. 1440 p. [in Ukrainian].
3. Kremenj, V. Gh. (2008). Encyklopedija osvity. [Encyclopedia of Education]. Kyiv : Jurinkom Inter. 1040 p. [in Ukrainian].
4. Funtikova, O. O. (Ed.). (2007). Pedagoghika vyshhoji shkoly : slovnyk-dovidnyk. [Higher Education Pedagogy: Dictionary-Handbook]. Zaporizhzhja : GhU «ZIDMU». 404 p. [in Ukrainian].
5. Zaghorodnja L. P. (2015). Formuvannja ekologhichnoji kompetentnosti v majbutnikh vykhovateliv v doshkiljnomu navchaljnomu zakladi. Kompleksnyj pidkhid do formuvannja profesijnoji kompetentnosti majbutnjogho vykhovatelja doshkiljnogho navchaljnogho zakladu: monoghrafija [Formation of ecological competence in future educators in a preschool educational institution. A complex approach to the formation of professional competence of the future preschool teachers. Monograph]; pid zagh. red. O.I. Kurka. Ghlukhiv: RVV Ghlukhivsjkogho NPU im. O. Dovzhenka. P. 162 - 179. [in Ukrainian].
6. Zakharchenko V. M., Kalashnikova S. A., Lughovyj V. I., Stavycjkyj A. V., Rashkevych Ju. M., Talanova Zh. V. (2014). Nacionaljnyj osvityj ghlosarij : vyshha osvita. [National Educational Glossary: Higher Education]; za red. V. Gh. Kremenja. Kyiv. 100 p. [in Ukrainian].
7. Zhadlenko, I. O. (2017). Formuvannja profesijno-etychnoji kompetentnosti majbutnikh vykhovateliv doshkiljnykh navchaljnykh zakladiv u procesi fakhovoji pidghotovky: avtoref. dys. na zdob. nauk. stup. kand. ped. nauk : [Formation of professional and ethical competence of future preschool teachers in the process of professional training]. Zaporizhzhja. 20 p. [in Ukrainian].
8. Kraevskij, V. V., Hutorskoj, A. V. (2003). Predmetnoe i obshhepredmetnoe obrazovanie v obrazovatel'nyh standartah [All-objective and objective education and educational standards]. Pedagogika 2. Pp. 3-10. [in Russian].
9. Sorokopud, Ju. V. (2011). Pedagogika vysshej shkoly. [Pedagogy of higher education] – Rostov n/D. : Feniks, 541 p. [in Russian].
10. Streljnykov, V. (2013). Komponenty profesijnoji kompetentnosti vykladacha vyshhoji shkoly. Ghumanitarnyj visnyk Derzhavnogho vyshhogho navchaljnogho zakladu «Perejaslav-Khmeljnyckyj derzhavnyj pedagoghichnyj universytet imeni Gh. S. Skovorody». [Components of

professional competency of higher education teachers.]. Vol. 28(1). Pp. 278-285. [in Ukrainian].

11. Kuz'mina, N. V. (1990). Professionalizm prepodavatelja i mastera proizvodstvennogo obuchenija. [Professionalism of the teacher and master of industrial training]. M.: Vysshaja shkola, 119 p. [in Russian].

(англійською переклала Д. Вілкова – викладач кафедри міжнародних відносин та зовнішньої політики Інституту міжнародних відносин КНУ імені Тараса Шевченка).

**УДК 378.011.3-051:373.2+378.091.2**

### **ЗАГОРОДНЯ Людмила**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська обл., Україна, 41400

E-mail: l.zagorodnya69@gmail.com

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** В науково-методичній статті розкрито один із аспектів дослідження проблеми підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. На основі аналізу визначень понять «умови», «педагогічні умови» в довідковій і психолого-педагогічній літературі з'ясовано їх суть і наведено класифікацію. Представлено низку організаційно-методичних умов підготовки магістрів до означеного процесу, а саме: наступність у вивченні дисциплін навчального плану підготовки ОС «Бакалавр» і «Магістр»; збагачення відповідними темами і питаннями дисциплін професійної підготовки; реалізація міжпредметної інтеграції змісту фахових дисциплін; введення до навчальних планів навчальних дисциплін «Методика забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти» та «Імідж закладу дошкільної освіти»; використання елементів світового досвіду підготовки фахівців для дошкільної ланки; застосування технологій проблемного, позиційного й інтерактивного навчання в процесі викладання фахових дисциплін; збагачення програми навчально-управлінської практики завданнями, спрямованими на формування готовності до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО; спрямованість наукової роботи студентів на дослідження актуальних питань надання якісної дошкільної освіти; гармонізація взаємин у мікросистемах «викладач – викладач», «викладач – студент», «студент – студент». Подано детальну характеристику деяких із означених умов. Представлені організаційно-методичні умови в комплексі уможливають ефективність реалізації структурно-змістового і процесуально-технологічного компонентів моделі формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

**Ключові слова:** умови, педагогічні умови, організаційно-методичні умови, магістри, підготовка, модель підготовки, якість освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** У світлі євроінтеграційних процесів і змін, що відбуваються в сучасній системі освіти України, актуалізується проблема якості фахової підготовки в закладах вищої освіти. Особливо важливим аспектом означеної проблеми є підготовка магістрів для дошкільної галузі, оскільки дошкільне дитинство – відповідальний період становлення особистості, а від якості освітніх послуг, які надають в закладі дошкільної освіти, великою мірою залежить подальший розвиток дитини, її адаптація до нової соціальної позиції школяра й успішність особистісного становлення на цьому віковому етапі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** У наукових працях вітчизняних дослідників висвітлено особливості підготовки магістрантів до управлінської діяльності в різних професійних галузях, зокрема: військово-соціальної (О. Бойко, Т. Мацевко, І. Чистовська), державного управління (В. Луначек), аграрній (О. Заболотний, Л. Кліх), освітній (В. Берека, Л. Воротняк, О. Гура, Л. Задорожна-Княгницька, С. Калашнікова, Н. Меркулова, А. Светлорусова).

Досліджено різні аспекти магістерської підготовки: підготовка магістрів з освітніх вимірювань (О. Макаренко); підготовка магістрів з педагогіки вищої школи до роботи в системі дистанційного навчання (Н. Мелюхіна); формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх магістрів у вищих технічних навчальних закладах (І. Михайлюк); підготовка магістрів початкової освіти до застосування технології контекстного навчання (Т. Ніконенко), підготовка магістрів педагогічних університетів до організації кредитно-модульного навчання (Н. Оськіна); формування науково-дослідницької культури майбутніх магістрів в умовах ступеневої освіти (Г. Сомбаманія).

Незначна кількість сучасних досліджень присвячена підготовці магістрів для дошкільної галузі, а саме: формування професійної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі магістерської підготовки (Ю. Смолянко); підготовка магістрів в університетах України ХІХ століття (А. Цапко).

Не зважаючи на чималу кількість вітчизняних досліджень, присвячених проблемі магістерської підготовки, в педагогічній науці не достатньо вивчено питання підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, зокрема умов, які забезпечують ефективність означеного процесу.

**Мета статті** – визначити основні організаційно-методичні умови підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО й охарактеризувати деякі з них.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Будь-який процес протікає за певних обставин, умов, природних і штучно створених, спеціально змодельованих, які визначають його успішність. Підготовка магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти вимагає визначення тих оптимальних організаційно-методичних умов, які б уможливили її ефективність.

З'ясуємо сутність понять «умова» («умови»), «педагогічні умови» в довідникових джерелах і працях науковців.

Оскільки умова – категорія філософська, то передусім звернемося до її тлумачення у філософських словниках.

Умови – те, від чого залежить щось інше, що обумовлюється; істотний компонент комплексу об'єктів (речей, станів, взаємодій) із наявності якого з необхідністю витікає існування даного явища [1, с. 707]; це обставини, що визначають ті чи інші наслідки, сприяють одним процесам чи явищам і перешкоджають. Частіше за все умови розглядаються як дещо зовнішнє для явища. Умови, як одна із категорій детермінізму, утворюють момент загального діалектичного взаємозв'язку.

Суголосне визначення знаходимо і в тлумачних словниках української мови. Умова – необхідна обставина, передумова, яка робить можливим здійснення чого-небудь; обставини, особливості реальної дійсності, при яких щось відбувається або здійснюється; правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [2 с. 493]; правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [3, с. 1514].

Отже, згідно з довідковою літературою, умови – це необхідні обставини, правила, вимоги, сукупність даних, положення, які уможливають протікання процесу.

У контексті нашого дослідження доцільно звернутися до тлумачення науковцями поняття «педагогічні умови».

Так, дослідники А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на: а) зовнішні: позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо; б) внутрішні (індивідуальні): індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [4, с. 36].

В. Андрєєв вважає, що педагогічні умови – це результат «цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей» [5, с. 124].

Ю. Бабанський визначає педагогічні умови як чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи. При цьому вчений ототожнює поняття «чинники» і «обставини».

Як стійкі обставини, що визначають стан і розвиток педагогічних систем, що функціонують, тлумачать педагогічні умови і В. Сластьонін, І. Ісаєв, А. Міщенко, Є. Шиянов [6, с. 434].

О. Федорова педагогічні умови розглядає як сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм, що забезпечують успішність реалізації освітньої мети [7, с. 182].

Через призму зв'язків внутрішніх і зовнішніх характеристик освітнього процесу розглядає сутність педагогічних умов В. Манько, а саме: педагогічні умови – це взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик навчально-виховного процесу, що забезпечують високу його результативність і є оптимальними [8, с. 153].

Л. Задорожна-Княгницька поняття «педагогічні умови» розуміє як сукупність обставин, що активізують взаємодію чинників освітнього середовища

для розв'язання проблеми деонтологічної підготовки магістрантів – керівників навчальних закладів [9, с. 219].

І. Михайлюк педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності розуміє як сукупність взаємопов'язаних внутрішніх і зовнішніх чинників, які забезпечують високу результативність формування у майбутніх магістрів усіх компонентів готовності до педагогічної діяльності [10, с. 14].

Ю. Смолянко під педагогічними умовами розуміє створення комплексу взаємопов'язаних та взаємодієвих форм, методів, засобів, обставин в освітньому процесі, що матимуть ефективний вплив на формування професійної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти під час магістерської підготовки в закладах вищої освіти [11, с. 8].

Отже, педагогічні умови вченими визначаються як обставини, чинники, об'єктивні можливості, сукупність внутрішніх і зовнішніх характеристик процесу, комплекс взаємопов'язаних та взаємодієвих форм, методів, засобів, обставин в освітньому процесі. При цьому, дослідниця З. Курлянд пояснює сутнісні відмінності понять «причина», «чинник» і «умова», а саме: якщо явище викликає інше явище, воно є причиною; якщо явище взаємодіє з тим або іншим у процесі розвитку цілого, до якого воно належить, воно є чинником; коли явище зумовлює існування іншого, воно є умовою [12, с. 78].

Перелік ученими педагогічних умов підготовки магістрів досить різноманітний і відповідає меті та предмету дослідження. Проте аналіз виокремлених і перевічених ученими (Л. Задорожна-Княгницька, О. Макаренко, І. Михайлюк, Н. Оськіна, А. Светлорусова, Г. Сомбаманія, Ю. Смолянко) умов підготовки магістрів дозволяє виокремити такі основні з них: розвиток мотивації чи підвищення її рівня або ж спрямованість на виконання певних професійних функцій, формування фахових знань і вмінь (набуття професійного досвіду), самостійна діяльність студентів, створення відповідного освітнього середовища, забезпечення єдності навчальної, практичної та наукової діяльності.

Окрім чималого розмаїття визначень педагогічних умов у науковому обігу послуговуються і різними їх класифікаціями. Так, учені виокремлюють педагогічні, психолого-педагогічні, соціально-педагогічні, організаційні (організаційно-методичні, організаційно-педагогічні) умови.

Зважаючи на таке розмаїття визначень поняття «педагогічні умови», ми будемо його трактувати як сукупність обставин, що ефективно впливають на формування всіх компонентів готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

В організаційно-педагогічному аспекті умови розглядають як сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних засобів, що є певною обставиною, яка прискорює або гальмує формування і розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості. Організаційно-методичні умови підготовки магістрів ми розуміємо як сукупність об'єктивних можливостей освітнього змісту, методів, організаційних форм та видів діяльності студентів, які сприяють ефективному впровадженню моделі формування їх готовності до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Виходячи із сутності понять «умови», «педагогічні умови», зважаючи на їх різновиди, враховуючи результати аналізу досліджень проблеми підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти та беручи до уваги специфіку підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти,

---

ми виокремили такі організаційно-методичні умови, що забезпечуватимуть ефективність функціонування системи означеної підготовки, а саме:

- наступність у вивченні дисциплін навчального плану підготовки ОС «Бакалавр» і «Магістр»;
- збагачення відповідними темами і питаннями дисциплін професійної підготовки;
- реалізація міжпредметної інтеграції змісту фахових дисциплін;
- введення до навчальних планів навчальних дисциплін «Методика забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти» та «Імідж закладу дошкільної освіти»;
- використання елементів світового досвіду підготовки фахівців для дошкільної ланки;
- застосування технологій проблемного, позиційного й інтерактивного навчання в процесі викладання фахових дисциплін; збагачення програми навчально-управлінської практики завданнями, спрямованими на формування готовності до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО;
- спрямованість наукової роботи студентів на дослідження актуальних питань надання якісної дошкільної освіти; гармонізація взаємин у мікросистемах «викладач – викладач», «викладач – студент», «студент – студент».

Реалізацію більшості умов ми висвітлювали в низці публікацій, тому зупинимося на характеристиці трьох із виокремлених умов, а саме: наступність у вивченні дисциплін навчального плану підготовки ОС «Бакалавр» і «Магістр»; використання елементів світового досвіду підготовки фахівців для дошкільної ланки; гармонізація взаємин у мікросистемах «викладач – викладач», «викладач – студент», «студент – студент».

Наступність – неперервне проходження предметів, явищ і т. ін. одного за одним [3, с. 738].

Наступність у процесі оволодіння спеціальністю «Дошкільна освіта» виявляється в тому, що програми підготовки магістрів зорієнтовані на той набір компетентностей, який уже сформовано в студентів на першому рівні вищої освіти. Саме ці компетентності й створюють підґрунтя для опанування новими знаннями, здатностями, вміннями на другому рівні вищої освіти. Продемонструємо як реалізовується наступність на прикладі викладання дисциплін «Основи природознавства з методикою» (ОС «бакалавр») і «Технологія формування екологічної культури в дітей дошкільного віку» (ОС «магістр»).

Так, під час вивчення дисципліни «Основи природознавства з методикою» майбутні вихователі оволодівають комплексними знаннями про природу рідного краю, матеріальну базу для ознайомлення дітей з природою в закладі дошкільної освіти, форми і методи ознайомлення дошкільників з природою, планування роботи з ознайомлення з природою. На цій основі формується низка фахових умінь організації процесу ознайомлення дітей з природою. Магістранти, майбутні методисти і директори, опановуючи дисципліну «Технологія формування екологічної культури в дітей дошкільного віку», ознайомлюються з моделями екологічної освіти в закладі дошкільної освіти, напрямками роботи і функціями кожного члена педагогічного колективу стосовно реалізації завдань екологічної освіти. В них формується усвідомлення відмінності процесів ознайомлення з природою й екологічної освіти дошкільників. На основі цих знань формується практичний компонент екологічної компетентності майбутніх



фахівців. При цьому чітко простежується наступність у вивченні таких тем: «Зміст ознайомлення дошкільників з природою» і «Сучасний погляд на екологічну освіту дошкільників»; «Куток природи в дошкільному закладі як основна матеріальна база ознайомлення дітей з природою» і «Розвивальне середовище для екологічної освіти: екологічні комплекси в ЗДО», «Екологічний паспорт ЗДО»; «Ділянка закладу дошкільної освіти» і «Екологічна стежина як елемент розвивального екологічного середовища в ЗДО», «Екологічний паспорт ЗДО»; «Методи і форми ознайомлення дітей з природою» і «Методика екологічної освіти дітей дошкільного віку».

Таким чином зміст дисципліни «Основи природознавства з методикою» утворює своєрідне підґрунтя для вивчення дисципліни «Технологія формування екологічної культури в дітей дошкільного віку» й формування екологічної компетентності в магістрів.

Наступність виявляється не лише у змісті означених дисциплін, але й у формах організації освітнього процесу й педагогічних технологіях. Найбільший ефект дає поєднання технологій проблемного, позиційного та інтерактивного навчання.

Інтеграція в європейський освітній простір, прагнення закладів вищої освіти до надання студентам якісних освітніх послуг зумовлює необхідність вивчення досвіду підготовки фахівців для дошкільної галузі за кордоном. Аналіз низки досліджень (Л. Глушок, М. Дегірменджі, Н. Карпенко, Н. Мельник, М. Олійник, О. Прокопчук, О. Сулима), присвячених проблемі підготовки вихователів, директорів для закладів дошкільної освіти дозволяє зробити висновки про таке. Система вищої професійної підготовки вихователів для роботи з дітьми раннього, дошкільного і молодшого шкільного віку та менеджерів у зарубіжних країнах (Велика Британія, Канада, США, Німеччина, Франція, Швеція, Австралія) характеризується наявністю альтернативних моделей, великої кількості програм, різноманітністю змісту й організаційних форм навчання. Освітній процес в закладах вищої освіти зорієнтований на потреби, можливості та інтереси студентів. Він є достатньо сучасним, оскільки реалізація змісту програм відбувається з широким використанням технічних засобів навчання – комп'ютерів, мультимедійних дошок тощо. Активні й інтерактивні технології є найпоширенішими методами, застосовуваними в освітньому процесі закладів вищої освіти. Значне місце у фаховій підготовці відведено практичному складнику.

Застосування кращого досвіду в практиці підготовки магістрів ми вбачаємо в широкому використанні інтерактивних технологій навчання в процесі викладання навчальних дисциплін, зокрема «Методики забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти» та «Імідж закладу дошкільної освіти». Формування практичного складника готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу відбувається під час практичних занять і в процесі педагогічної практики. Під час проведення практичних занять, в умовах квазідіяльності, магістри розв'язують педагогічні ситуації, спрямовані на забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, залежно від посади, яку можуть займати в майбутньому (методист, директор ЗДО). У процесі навчально-управлінської практики студенти виконують низку завдань, спрямованих на трансформацію знань на рівень фахових умінь і навичок щодо забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Орієнтацію на потреби, можливості й інтереси студентів вбачаємо в реалізації принципу студентоцентризму, коли студент має право обирати дисципліну, вид завдань за ступенем складності і творчого прояву, підгрупу чи пару в якій хоче працювати під час практичного заняття. Окрім того, проявом самостійності й активної участі у творенні освітнього процесу ми вважаємо самооцінювання й оцінювання навчальної діяльності одногрупників під час занять.

Найважливішою умовою, яка забезпечує успіх реалізації решти, ми вважаємо гармонізацію взаємин у мікросистемах «викладач – викладач», «викладач – студент», «студент – студент». Система підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти як складник загальної професійної підготовки являє собою взаємодію між об'єктами і суб'єктами освітнього процесу в закладі вищої освіти в таких мікросистемах освітнього середовища університету: «викладач – викладач», «викладач – студент», «студент – студент».

Дослідниця М. Братко, вивчаючи освітнє середовище коледжу, дає таке тлумачення: «це комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу» [13, с. 11].

Сучасний освітній процес здійснюється на засадах синкретичної (діалогової) культури, що вимагає від педагога прагнення та вміння досягти розуміння в діалозі.

Успішність формування в магістрів готовності до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти великою мірою залежить від взаємодії викладачів, які задіяні в процесі підготовки. Така взаємодія-співпраця спрямована на узгодження змісту дисциплін, дотримання наступності й міждисциплінарних зв'язків, інтеграції змісту. Окрім того, важливо наголосити на дотриманні педагогами низки таких умов: єдності підходів до процесу фахової підготовки, організації практикозорованого навчання, застосування інноваційних технологій, серед яких чільне місце займають інтерактивні, формування в студентів спрямованості на оволодіння компонентами готовності до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

Взаємодія в мікросистемі «викладач – студент» є найбільш значущою в процесі професійного становлення фахівця. Г. Беленька, наголошуючи на формувальній ролі педагога в освітньому процесі будь-якого закладу, зазначає, що когнітивна і комунікативна взаємодія з викладачем починається з вузівської лекції і лише згодом, за низки умов, виходить за її межі. При цьому дослідниця виділяє такі основні види взаємодії викладача і студентів: передача інформації викладачем – сприймання і прийняття інформації студентом; передача інформації викладачем – сприймання і неприйняття інформації студентом; передача інформації викладачем – відсутність сприймання з боку студента; спільний пошук викладачем і студентами відповіді на окреслені питання плану; організація викладачем самостійної діяльності студента у напрямі розв'язання визначеного кола актуальних питань фахової підготовки; оцінка викладачем рівня підготовки студента до навчальних занять, іспитів, майбутньої професійної діяльності [14, с. 229].

Проте навчання в сучасному закладі вищої освіти вимагає зміни видів і характеру взаємодії викладача і здобувачів освітніх послуг у напрямі підсилення і розвитку самостійності магістрантів, важливості їх участі в освітньому процесі як суб'єктів на засадах принципу студентоцентризму.

Термін «студентоцентроване навчання» (англ. student-centered learning) з'явився у науковому просторі у зв'язку з болонськими перетвореннями системи вітчизняної освіти. З позицій студентоцентрованого навчання цілком прийнятними, на нашу думку, й ефективними, є види взаємодії викладача і студентів, запропоновані Г. Беленькою, а саме: співпраця студентів у контексті оволодіння базисними знаннями з дисципліни; спільне визначення студентами та викладачем кола актуальних питань фахової підготовки, організація викладачем діяльності студентів у напрямі їхнього розв'язання; спільний пошук шляхів розв'язання, окреслених викладачем та студентами, питань фахової підготовки та особистісного розвитку; самоорганізація студентами навчально-пізнавальної діяльності за рівнями складності та самоконтроль за якістю підготовки під коригувальним впливом викладача [14, с. 229-230]. Отже, ефективна взаємодія в мікросистемі «викладач – студент» можлива за умови її організації на принципах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, взаємоповаги викладачів і студентів, людиноцентризму, студентоцентризму.

Взаємодія в мікросистемі «студент – студент» ґрунтується на повазі, й визнанні індивідуальності кожного студента та сприяє максимальному розкриттю його задатків. А за своїм змістовим наповненням ця взаємодія є взаємонавчанням. Найефективніше взаємонавчання відбувається під час інтерактивних технологій. Сам термін «інтерактивний» означає здатний до взаємодії, діалогу. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що процес пізнання інформації, її переробки і трансформації на рівень знань і практичних умінь відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів. При цьому всі студенти є рівноправними суб'єктами навчання, розуміють що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють. Інтерактивна взаємодія виключає домінування як одного учасника освітнього процесу над іншим, так і однієї думки над іншою. Особлива цінність інтерактивних методів навчання, зокрема кооперативного, полягає в тому, що в групі студентів, які вирішують проблему, виникає позитивна взаємозалежність. При цьому студенти розуміють, що один не може бути успішним, якщо не будуть успішними всі. Ще на одній характеристиці кооперативного інтерактивного навчання варто наголосити – це розвиток навичок міжособистісного спілкування. Оскільки майбутня професія, яку здобувають магістранти, вимагає умінь ефективно взаємодіяти з дітьми, їх батьками, вихователями, адміністрацією, навички міжособистісного спілкування сформовані під час вивчення фахових дисциплін із застосуванням інтерактивних технологій, є вагомим складником діяльнісно-операційного компонента готовності до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Отже, успішна взаємодія в системі «студент – студент» забезпечується передусім використанням інтерактивних технологій навчання.

Усі виділені й схарактеризовані нами мікросистеми тісно між собою пов'язані, і, за дотримання низки названих умов функціонування, сприятимуть ефективному формуванню готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти.

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Отже, виокремлені нами організаційно-методичні умови в комплексі забезпечать ефективність реалізації структурно-змістового і процесуально-технологічного компонентів моделі формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Подальші наукові розвідки будуть спрямовані на перевірку означених організаційно-методичних умов.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов М.: Сов. Энциклопедия, 1983. 840 с.
2. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови. Харків: Фоліо, 2006.— 540 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
4. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий та ін.. К. : ІСДО, 1993. 336 с.
5. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития / ред. В. И. Андреев. Казань: Центр инновационных технологий. 2000. 600 с.
6. Слостенин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика: учеб. пособие. Москва, 2001. 480 с.
7. Федорова О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения. Москва, 1970. 301 с.
8. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб. наук. праць Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова*. Київ, 2000. Вип. 2. С. 153–161.
9. Задорожна-Княгницька Л. В. Деонтологічна підготовка менеджерів освіти в університетах: теорія та практика : монографія / за ред. І. В. Соколової. Маріуполь : МДУ, 2017. 372 с.
10. Михайлюк І. Р. Формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх магістрів у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. акад. Держ. прикорд. служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2011. 20 с.
11. Смолянко Ю. М. Формування професійної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти у процесі магістерської підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. ун-т «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2018. 21 с.
12. Курлянд З. Н. Педагогические способности и профессиональная устойчивость учителя. Одесса, 1992. 112 с.
13. Братко М. В. Управління професійною підготовкою фахівців в умовах Університетського коледжу: теоретичний аспект. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2016. № 7 (3). С. 9-16. URL: <http://dx.doi.org/10.15587/2016.74526> (дата звернення).
14. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку : становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ : Світлич, 2006. 304 с.

Стаття надійшла до редакції 16.12.2019.

**ЗАГОРОДНЯЯ Людмила**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии, Глуховский национальный педагогический университет имени Александра Довженко (г. Глухов, Украина)

ул. Киево-Московская, 24, г. Глухов, Сумская обл. Украина, 41400

E-mail: [l.zagorodnya69@gmail.com](mailto:l.zagorodnya69@gmail.com)

**ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Резюме.** В научно-методической статье раскрыт один из аспектов исследования проблемы подготовки магистров к обеспечению качества образовательного процесса в учреждении дошкольного образования. На основании анализа определений понятий «условия», «педагогические условия» в словарях и психолого-педагогической литературе выяснена их сущность и наведена классификация.

Представлен ряд организационно-методических условий подготовки магистров к указанному процессу, а именно: преемственность в изучении дисциплин учебного плана подготовки ОС «Бакалавр» и «Магистр»; обогащение соответствующими темами и вопросами дисциплин профессиональной подготовки; реализация интеграции содержания профессиональных дисциплин; введение в учебные планы учебных дисциплин «Методика обеспечения качества образовательного процесса в учреждении дошкольного образования» и «Имидж учреждения дошкольного образования»; внедрение элементов мирового опыта подготовки специалистов для дошкольного образования; использование технологий проблемного, интерактивного и позиционного обучения в процессе преподавания профессиональных дисциплин; обогащение программы учебно-управленческой практики заданиями, направленными на формирование готовности к обеспечению качества образовательного процесса в учреждении дошкольного образования; направленность научной работы студентов на исследование актуальных вопросов предоставления качественного дошкольного образования в учреждении дошкольного образования; гармонизация взаимоотношений в микросистемах «преподаватель – преподаватель», «преподаватель – студент», «студент – студент».

Подана детальная характеристика некоторых из названных условий. Представленные организационно-методические условия в комплексе обеспечивают эффективность реализации структурно-содержательного процессуально-технологического компонентов модели формирования готовности магистров к обеспечению качества образовательного процесса в учреждении дошкольного образования.

**Ключевые слова:** условия, педагогические условия, организационно-методические условия, магистры, подготовка, модель подготовки, качество образовательного процесса в учреждении дошкольного образования.

**ZAHORODNIA Liudmyla**

Pedagogical Sciences Candidate (PhD), Associate Professor of Preschool Pedagogics and Psychology Department, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Kyievo-Moskovska Street, 24, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine, 41400

E-mail: [l.zagorodnya69@gmail.com](mailto:l.zagorodnya69@gmail.com)

---

## **ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL CONDITIONS OF TRAINING MASTERS FOR THE EDUCATIONAL PROCESS QUALITY ASSURANCE IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION**

**Summary.** The scientific and methodical article deals with one aspect of the research problem of training Masters for educational process quality assurance in a preschool education institution. On the basis of analysing the terms definitions of “conditions”, “pedagogical conditions” in the reference and psycho-pedagogical literature their understanding is explained and the classification is given. A number of organizational and methodical conditions of training Masters for the specified process and characterization of some of them are presented.

**Keywords:** conditions, pedagogical conditions, organizational and methodical conditions, Masters, training, model, educational process quality in a preschool education institution.

**Abstract. Introduction.** In the scientific and methodical article one aspect of the research problem of training masters for educational process quality assurance in a preschool education institution is revealed.

**Analysis of publications.** Various aspects of the problem of training masters are being explored by native scientists: V. Bereka, O. Boyko, L. Vorotniak, O. Hura, O. Zabolotny, L. Zadorozhna-Kniahnytska, S. Kalashnikova, L. Klikh, O. Makarenko, T. Matsevko, N. Merkulova, N. Meliukhina, I. Mykhayliuk, T. Nikonenko, N. Oskina, A. Svetlorusova, Yu. Smolianko, H. Sombamania, A. Tsapko, I. Chystovska.

**The purpose** of the article is to define the basic organizational and methodical conditions of training masters for educational process quality assurance in a preschool education institution and to characterize some of them.

**Results.** A number of organizational and methodical conditions of the training masters for the specified process are presented, namely: continuity in studying the courses of the curriculum of training the Bachelor’s and Master’s degrees students; enriching professional training courses with the relevant topics and issues; implementation of cross-curricular integration of professional courses content; introduction of the courses “Methodology of educational process quality assurance in a preschool education institution” and “Image of a preschool education institution” to the curricula; using the elements of the world experience of training specialists for preschool level; application of technologies of problem, positional and interactive learning in the process of teaching professional courses; enrichment of the educational and management practice program with the tasks aimed at forming the readiness for educational process quality assurance in a preschool education institution; the focus of students’ scientific work on the research of important issues of providing quality preschool education; harmonization of relationships in micro-systems “a teacher – a teacher”, “a teacher – a student”, “a student – a student”. A detailed description of some of these conditions is given.

**Conclusion.** It is found that the presented organizational and methodical conditions in the complex will make it possible to effectively implement the structural and content, procedural and technological components of the model of Masters’ training for educational process quality assurance in a preschool education institution.

**Keywords:** conditions, pedagogical conditions, organizational and methodical conditions, Masters, training, the model of training, educational process quality in a preschool education institution.

## REFERENCES

1. Ilyichev, L.F., Fedoseiev, P.N., Kovalev, S.M., Panov V.G., (Eds.). (1983). *Filosofskiy entsyklopedicheskiy slovar* [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. M.: Sovetskaya Entsyclopedia. 840 p. [in Russian].
2. Ivchenko, A.O. (2006). *Tlumachniy slovnyk ukrayinskoyi movy*. [Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language]. Kharkiv: Folio. 540 p. [in Ukrainian].
3. Busel, V.T. (Ed.). (2005). *Velykiy tlumachniy slovnyk suchasnoyi ukrayinskoyi movy*. [A great explanatory dictionary of modern Ukrainian]. Kyiv, Irpin: Perun. 1728 p. [in Ukrainian].
4. Aleksyuk, A. M., Ayurzanain, A. A., Pidkasysty, P. O. and others. (1993). *Orhanizatsiya samostiynovi roboty studentiv v umovakh intensyfikatsiyi navchannya: navch. posib*. [Organization of independent work of students in the conditions of intensification of training]. K. : ISDO. 336 s. [in Ukrainian].
5. Andreyev, V. I. (Ed.). (2000). *Pedagogika: Uchebny kurs dlia tvorcheskogo samorazvitiya*. [Pedagogy: Training course for creative self-development]. Kazan: Tsentr innovatsionnykh tekhnologiy. 600 p. [in Russian].
6. Slastenin, V. A., Kashyrin, V. P. (2001). *Psikhologiya i pedaiogika: ucheb. posoby*. [Psychology and pedagogy: textbook]. Moscow. 480 p. [in Russian].
7. Fedorova, O.F. (1970). *Nekotorye voprosy aktivizatsyi uhashchikhsya v protsesse teoreticheskogo i proizvodstvennogo obucheniya*. [Some issues of students' activation in the process of theoretical and industrial training]. Moscow. 301 p. [in Russian].
8. Manko, V. M. (2000). *Dydaktychni umovy formuvannia u studentiv profesiyno-piznavalnoho interesu do spetsialnykh dystsyplin. Sotsializatsiya osobystosti*. [Didactic conditions of forming students' professional and cognitive interest in special courses. *Socialization of a personality*]: M. Drahomanov National Pedagogical University. Kyiv. Vol. 2. P. 153–161. [in Ukrainian].
9. Zadorozhna-Kniahnytska, L. V. (2017). *Deontolohichna pidhotovka menedzheriv osvity v universytetakh: teoriya ta praktyka : monohrafiya* [Deontological training of education managers in universities: theory and practice: monograph] Edited by I. V. Sokolova. Mariupol: MSU. 372 p. [in Ukrainian].
10. Mykhayliuk, I. R. (2011). *Formuvannia hotovnosti do pedahohichnoyi diyalnosti maybutnikh mahistriv u vyshchyykh tekhnichnykh navchalnykh zakladakh: avtoref. dysertatsiyi na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk* [Forming the readiness for pedagogical activity of future Masters in higher technical educational institutions]. Khmelnytsky. 20 p. [in Ukrainian].
11. Smolianko, Yu. M. (2018). *Formuvannya profesiynoyi kultury maybutnikh fakhivtsiv doshkilnoyi osvity u protsesi mahisterskoyi pidhotovky: avtoreferat dysertatsiyi na zdobuttia nauk. stupenya kand. ped. nauk*. [Forming professional culture of preschool education future specialists in the process of Master's training]. Chernihiv. 21 p. [in Ukrainian].
12. Kurliand, Z. N. (1992). *Pedagogicheskiye sposobnosti i professionalnaya ustoychivost uchitelya*. [Pedagogical abilities and professional stability of the teacher]. Odessa. 112 p. [in Russian].
13. Bratko, M. V. (2016). *Upravlinnia profesiynoyu pidhotovkoiu fakhivtsiv v umovakh universytetskoho koledzhu: teoretychniy aspekt*. [Management of professional training of specialists in the conditions of University college].



ScienceRise: Pedagogical Education. № 7 (3). Pp. 9-16. URL: <http://dx.doi.org/10.15587/2016.74526>. [in Ukrainian].

14. Belenka, H. V. (2006). Vykhovatel ditey doshkilnoho viku: stanovlennia fakhivtsia v umovakh navchannia : monohrafiya. [A preschool children teacher: becoming a specialist in the conditions of study: a monograph]. Kyiv: Svitych. 304 p. [in Ukrainian].

(англійською переклала І.О. Пінчук – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, викладач методики навчання англійської мови Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка).

**УДК 387.147:373.2.011.3 – 051:502/504**

**КРАЙНОВА Любов**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
вул. ген. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84121  
E-mail: 0663057079@gmail.com

### **ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД У СИСТЕМІ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті обговорюється проблема здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти стосовно еколога-професійної компетентності. Розкрито особливості становлення вихователя як екологічної особистості. В умовах кризового стану природного довкілля у країні особливого значення набуває не тільки глибока обізнаність в екологічних проблемах (глобальних і регіональних), сучасна методична підготовка, але і внутрішні особистісні характеристики майбутнього педагога-дошкільника. Особливої уваги набуває формування системи морально-екологічних цінностей, переконань та екологічності у ставленні до природи і світу у цілому та до окремих предметів, явищ, людей, всіх живих створінь тощо. У статті розкривається поняття «екологічність» по відношенню до особистості педагога. Екологічність трактується як складова екологічної культури педагога-дошкільника. Екологічність – це готовність і здатність у будь-яких життєвих обставинах керуватися нормами гуманного ставлення до природи, прораховувати наслідки неухважного, небережного поводження у природі і соціумі та попереджати їх. Результати багаторічного діагностичного обстеження свідчать про нагальну необхідність формувати екологічну особистість майбутнього вихователя. Можливі шляхи впливу на екологічність особистості полягають у актуальному зв'язку з життям і практикою вирішення екологічних завдань та здійсненні спеціальної педагогічної підтримки індивідуальних зусиль студентів. Екологічне проектування як технологія залучення до педагогічних та екологічних реалій повинно здійснюватися системно і сприяти освоєнню освітнього простору міста, навчального закладу, дошкільної установи, власної домівки, гуртожитку, природних екосистем та ін. Пропонується етапність у формуванні екологічності особистості. Наголошується на необхідності дотримуватися принципу екологічності у ставленні до майбутніх фахівців, а саме, забезпечення впевненості у власних силах, схвалення екологічних ініціатив з боку студентів,  
© Крайнова Л., 2020



Насичення екологічними смислами їхньої життєдіяльності, сприяння усвідомленню еколого-професійної місії педагога.

**Ключові слова:** екологічна культура, еколого-професійна підготовка, екологічність, педагогічна підтримка, психолого-педагогічні умови.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями.** Глобальна екологічна криза викликана деструктивною людською діяльністю загрожує перетворитися у глобальну катастрофу, адже процеси руйнування природи можуть набути незворотного характеру. Збереження умов біологічного існування людини залежить саме від того, що й породило загрозу – від особливості людського способу життя [2]. В. Вернадський, аналізуючи процеси у біосфері Землі, дійшов висновку, що еволюція видів в наш час переходить у еволюцію біосфери. Перетворення біосфери у якісно новий стан – ноосферу – найважливіше завдання, яке стоїть перед людством сьогодні [1]. В. Вернадський покладався на людський розум, гуманізм, розумів, що успішність еволюції біосфери в ноосферу залежить від людини, від спільних зусиль людства. Він висував завдання формування «ноосферної» особистості.

В наш час вчені підкреслюють особливу гуманістичну функцію екологічної науки. Екологічна парадигма сучасної освіти передбачає проникнення екологічних смислів у всі освітні галузі. Не дивно, що з'явилися нові науки: «екологічна педагогіка», «екологічна психологія», «екологія людини». Екологічна проблематика у наш час тісно пов'язана з етичними проблемами. Процес екологічної освіти та виховання екологічної культури у нашій країні є неперервним – має починатися у дитинстві і продовжуватися все життя. Успіх цього процесу залежить від якості підготовки педагогів, які формують екологічні цінності та переконання молоді.

Найважливішим періодом становлення особистості, зокрема основ її екологічної культури є дошкільне дитинство. Вікові особливості маленьких дітей такі, що спілкування з природою виступає для них потужним фактором як загального психічного розвитку (інтелектуального, мовленнєвого, естетичного, морального), так і основ екологічного світорозуміння. Дошкільна педагогіка та методика природознавства вивчають можливості формування у дітей свідомого розуміння особливостей взаємодії людини і природи, розвитку чуттєвої сфери дітей та екологічних мотивів поведінки у процесі трудової та природоохоронної діяльності. Дана проблема цікавить багатьох вчених педагогів у наш час. Існує багато напрацювань щодо змісту екологічної освіти дошкільників, технологій її здійснення в умовах дошкільного закладу та її актуальність залишається високою на сучасному етапі розвитку суспільства. Безумовно, успішність її вирішення у першу чергу залежить від еколого-професійної готовності вихователів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Теоретичні засади вітчизняної екологічної освіти розробили А. Захлебний, І Зверев, Б. Ломов, О. Лосев, А. Львовичкіна, В. Скребець, В. Ясвін. Проблема підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до здійснення екологічного виховання дітей знайшла своє відображення в багатьох дослідженнях. Ми звернули свою увагу на праці Н. Лисенко [4], С. Ніколасової [5], І. Трубник [3], в яких вивчаються різні сторони екологічної підготовки

педагогів-дошкільників. Серед показників готовності майбутніх педагогів до роботи з дітьми розглядаються: природнича підготовка, пізнавальні цікавості до світу природи; світоглядні ціннісні позиції; високий рівень екологічної культури, спроможність виступити прикладом екологічно доцільної поведінки для дітей і їхніх батьків; мотиваційна готовність до здійснення екологічної освіти дітей, щире бажання покращити екологічну ситуацію у рідному краї, громадянська активність екологічного спрямування. Слід відзначити, що ставлення до природи самого педагога, характеристика з цієї точки зору особистості самого педагога, не було поза увагою дослідників. На перший план при цьому виступала необхідність бути прикладом у ставленні до природи для своїх вихованців. В наш час особистісна складова у професійній підготовці помітно зростає. Це пов'язано з новими викликами з боку загострення екологічної кризи та системними змінами у вищій освіті.

Вивчаючи практику підготовки майбутніх вихователів до ознайомлення з природою та екологічного виховання дошкільників, аналізуючи якість такої підготовки, ми звернули увагу на таке особистісне утворення, яке ми визначили як «екологічність» у ставленні до природи і соціуму. В умовах загострення екологічної кризи ця властивість особистості є дуже важливою для педагога. В існуючих публікаціях ця проблема не знаходить ґрунтовного опрацювання. В той же час її вивчення дозволить уточнити психолого-педагогічні умови успішної еколого-професійної підготовки.

**Формулювання цілей статті** – розглянути та уточнити умови психолого-педагогічної підтримки еколого-професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти у вищому навчальному закладі.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Проблема набуття майбутніми педагогами особистісного творчого потенціалу, який може бути задіяний з перших днів перебування на робочому місці після закінчення вишу, не є остаточно вирішеною. На практиці існують серйозні проблеми щодо готовності до здійснення професійних обов'язків. Спостереження свідчать про наявність цих проблем і щодо еколого-професійної підготовки. На нашу думку, однією з причин є незрілість власних відносин зі світом, в якому живе молода людина. Нерозвиненість екологічної свідомості, особистісних екологічних мотивів ставлення до світу природи не може надихати на творчі прояви взаємодії зі світом.

Сучасна вища дошкільна педагогічна освіта знаходиться на шляху реформ, пошуку нових підходів у підготовці фахівців, формування сучасного педагогічного світогляду. В плані еколого-професійної підготовки це глибоке розуміння екологічних проблем, обізнаність у природних умовах, фауні і флорі рідного краю, активна професійна позиція щодо здійснення екологічної освіти і виховання дошкільників. Наша експериментальна система роботи враховувала потребу суспільства у формуванні активного суб'єкта власного професійного становлення, який усвідомлює свою причетність до життя на планеті та відповідальність за нього, здатний успішно впливати на результат екологічного виховання дошкільника. (Н. Лисенко, С. Ніколаєвої, І. Трубник та ін. [4;5;6]).

Вищезгадане вимагає від педагога не тільки природничої компетенції, хоча вона є дуже важливою основою методичної підготовки майбутнього вихователя, але й глибокої уваги до особистості студента, його людських якостей (високодуховні мотиви ставлення до природи, екоцентричний тип

свідомості, усвідомлення «ноосферних обов'язків» сучасної людини, поведінка на основі екологічної ідеології тощо).

Особливої уваги, на наш погляд, заслуговує така важлива властивість людської особистості, без якої неможлива гармонія у стосунках між людиною, природою і соціумом, як «екологічність». Екологічність розглядається як складова загальної культури, як важливий показник психологічної культури особистості, а також педагогічної та екологічної культури.

У визначенні екологічності ми виходили із розуміння, що екологічний – це такий, що не має негативних наслідків по відношенню до природи, живих істот і людей. Наука екологія піклується про цілісність взаємозв'язків між живою істотою і середовищем мешкання. Екологічно – це бережно по відношенню до існуючого у природі. Тож екологічність – це піклування про підтримку природної гармонії, прагнення не порушити нічого, що вважається природним.

Проблема екологічності особистості знаходить висвітлення у психологічній науці, зокрема у екологічній психології. Екологічність пов'язується зі здатністю особистості відчувати, бачити у природі партнера, зі ставленням до неї як до суб'єкту взаємодії [7]. Екологічна особистість здатна рефлексувати щодо власної екологічної поведінки, своєї ролі у збереженні природного довкілля. У психологічному плані екологічність – це врівноваженість взаємозв'язків між особистістю та її думками, поведінкою, здібностями. Саме з екологічності особистості пропонує почати вирішення екологічних проблем Г. Ільїн, тобто почати із себе. Сформуванню екологічності неможливо без уваги до такого особистісного утворення як совість. Де є совість, там є екологічність [3]. Екологічність для нас виступає показником успішності еколого-професійної підготовки майбутнього вихователя. Отже, під екологічністю особистості педагога розуміємо його властивість, здатність у будь-яких життєвих обставинах керуватися нормами гуманного ставлення до природного довкілля, виходячи із сучасних наукових досліджень, прораховувати наслідки необережного, неухважного поводження у природі та соціумі та попереджати їх, бути прикладом для оточуючих у ставленні до природи, до всіх проявів життя на основі усвідомлення своїх еколого-професійних обов'язків. Можна сказати, що екологічність – це певна внутрішня налаштованість особистості на гармонійне існування у світі, що проявляється у наповненості життя людини: і приватного, і професійного, екологічними смислами. Майбутній педагог щиро і любить природу, дітей, людей. Для нього це природний стан.

Дослідження проводилося на базі педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», що здійснює підготовку фахівців з дошкільної освіти. На початку вивчення навчальної дисципліни «Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою» на кожному курсі проводиться діагностичне обстеження з метою визначення рівня екологічної культури студентів, однією із складових якої є екологічність особистості, її свідомості і поведінки. У якості діагностичних методик використовуємо психологічні діагностики В. Ясвіна «Пізнай себе» на визначення особливостей ставлення до природи на основі типу мотивації у ставленні до неї, «Альтернатива» для визначення місця природи у житті людини [7], опитування про еколого-професійну місію педагога, твори-есе «Я і природа», «Людина і природа», «Педагогіка і природа» «Дитина і природа» (за

вибором студента). Отримані матеріали надали можливість аналізувати початкову готовність студентів до набуття еколого-професійної компетенції. Наводимо деякі результати. Перш за все, звертає на себе увагу дуже приблизне уявлення про природу як могутній фактор, що впливає на розвиток дитини. В той же час студенти усвідомлюють роль природи у своєму житті, перш за все, для душевного відпочинку, релаксації, радості, відчуття спокою, відновлення фізичних сил тощо. Серед типів мотивації ставлення до природи у більшості студентів переважає естетичний і практичний тип мотивації. Когнітивний тип мотивації у більшості студентів на останньому місці. Особливу увагу варто приділити тим студентам, у яких переважає прагматичний тип мотивації. Це приблизно 10 % обстежуваних. Спостерігаючи за проявами екологічно доцільної поведінки, ми відмітили недостатній рівень прояву ініціативи та активності під час проведення екологічних акцій, проектів. Деякі студенти уникають участі у таких заходах. Звертають на себе увагу погляди опитуваних на проблему бездомних тварин, на можливі шляхи допомоги цим тваринам. За бажанням приблизно половина студентів підтримують відповідні акції. Частина студентів хотіла б брати участь у клубах за інтересами, зокрема любителів кішок. Дослідження засвідчило також недостатнє усвідомлення екологічних проблем як людства в цілому, так і регіональних. Тільки окремі студенти мали досвід серйозної участі у природоохоронній діяльності у своєму місті чи селищі. Звертає на себе увагу слабкість природничої складової готовності до виконання професійних обов'язків. Недостатній рівень обізнаності про природу рідного краю і регіональні проблеми екологічного характеру притаманний приблизно половині студентів. Неусвідомлення необхідності добре знати природу в роботі з дітьми також є характерною особливістю багатьох обстежуваних. Отже еколого-професійна підготовка на факультеті враховує ці особливості з метою підвищення якості методичної готовності до роботи з дітьми.

Перш ніж сформулювати психолого-педагогічні умови підтримки розвитку екологічності майбутнього педагога, наголосимо, що за великим рахунком весь процес навчання повинен бути екологічним. Наше дослідження присвячено розвитку екологічності у процесі вивчення дисципліни «Основи природознавства та методика ознайомлення дітей з природою», метою якої є еколого-професійна підготовка майбутнього педагога. Сучасні вимоги до вищої школи наголошують на необхідності надання студентам можливості виявити самостійність та відповідальність за якість власної освіти. Велика доля самоосвіти у процесі навчання потребує педагогічного супроводу набуття еколого-професійних компетенцій. Спрямованість на формування екологічності надає можливість охоплення всіх аспектів її прояву: психологічних, педагогічних, екологічних.

Формування екологічної спрямованості особистості майбутнього педагога-дошкільника забезпечувалося активацією екологічних мотивів поведінки та життєдіяльності у цілому. Це неможливо без потужних емоційних впливів, моральних, естетичних переживань з приводу різноманітних проявів екологічної кризи, фактичних прикладів погіршення стану довкілля, вражаючих реалій взаємодії людини і природи. Екскурсії у природу, до краєзнавчих музеїв, зоопарків, участь у екологічних проектах, екологічних всесвітніх акціях (Всесвітній день Води, Всесвітній день Землі, Всесвітній день захисту тварин тощо), еколого-краєзнавчі квести, відвідування дошкільних закладів сприяли високодуховним переживанням. При цьому важливо було створити та

підтримувати комфортні психологічні складники навчального процесу: довірливі взаємовідносини між учасниками, екологічність у ставленні до особистості студента, позитивне оцінювання результатів діяльності, підтримка екологічних та пізнавальних ініціатив.

Важливою педагогічною умовою успішного оволодіння екологічною складовою професійної підготовки є можливість розвитку екоцентричної свідомості, застосування сучасних досягнень екології, екологічної психології і педагогіки, філософії для насичення екологічними смислами власного життя, уточнення світоглядних позицій з точки зору сучасної науки. Осмислення методики ознайомлення дошкільників з природою відбувалося завдяки творчим роботам, присвяченим природі України і рідного краю, виступ з відповідними презентаціями, традиція участі студентів у міжрегіональній науково-практичній конференції «Ковиловий степ», бесіди духовно-екологічного змісту, написання творів-есе («Чи притаманна духовність Природі?», «Чи можливий діалог з природою?»). Дослідження підтвердило позитивний вплив спрямованості на розвиток екологічності. Підсумкова діагностика свідчить про підвищення цікавості до вивчення предмету, зростання ініціативної поведінки екологічного змісту, прояви цікавості щодо ставлення до природи дітей, їхніх суджень, рівня уявлень. Характерним є також критичне ставлення до результатів опанування професією. Найбільші труднощі викликає у них «жива» робота з дітьми (вміння проводити різні форми діяльності у природі, вміння створювати розвивальне екологічне середовище групи, дошкільного закладу тощо).

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Еколого-професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти потребує уваги до такого особистісного утворення як «екологічність». Сучасний стан планетарної кризи відносин між людьми і природою вимагає особливого особистісного екологічного характеру процесу підготовки спеціаліста, який здатний формувати екологічну особистість дитини. Для цього необхідно створити умови, які сприятимуть зростанню участі студентів у процесі власного професійного становлення. Зовнішні педагогічні впливи на мотиваційну сферу особистості, розвиток екологічної свідомості, інноваційної та ініціативної поведінки по відношенню до природи, наближення процесу навчання до практики екологічного виховання потребують педагогічної і психологічної підтримки зусиль з боку студентів у процесі опанування професією.

Подальше вивчення проблеми може бути пов'язане із створенням системи педагогічних впливів, психологічної підтримки та супроводу еколого-професійного становлення майбутніх педагогів-дошкільників.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вернадский В.И. Биосфера. М., Мысль, 1989. 97 с.
2. Безпека життєдіяльності / [Желібо Є.П., Заверуха Н.М., Зацарний В.В.]; за ред. Є.П. Желібо. 4-те вид. Київ. Каравела, 2005. 344 с.
3. Ильин Г. Экологическая личность. С чего начать? М., Общество «Знание» России, 2000. 102 с.
4. Крайнова Л.В. Формування основ екологічно мотивованої поведінки дітей дошкільного віку: монографія. Слов'янськ, 2014. 187 с.
5. Лисенко Н.В. Екооко: дошкільник пізнає світ природи: навчально-методичний посібник. К., Видавничий Дім «Слово», 2015. 352 с.

6. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2002. 336 с.
7. Ясвин В.А. Психология отношения к природе. М. : Смысл, 2000. 456 с.

Стаття надійшла до редакції 16.12.2019.

### **КРАЙНОВА Любовь**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры дошкольного образования и социальной работы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. Ген. Батюка, 19, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84121

E-mail: 0663057079@gmail.com

### **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В СИСТЕМЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ДОШКОЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ**

**Резюме.** В статье обсуждается проблема осуществления профессиональной подготовки будущих специалистов по дошкольному воспитанию относительно эколого-профессиональной компетентности. Раскрыты особенности становления воспитателя как экологической личности. В условиях кризисного состояния природной среды в стране особое значение приобретает не только глубокая осведомленность в экологических проблемах (глобальных и региональных), современная методическая подготовка, но и внутренние личностные характеристики будущего педагога-дошкольника. Особое внимание приобретает формирование системы морально-экологических ценностей, убеждений и экологичности в отношении к природе и миру в целом, к отдельным предметам, явлениям, людям, живым существам. В статье раскрывается понятие «экологичность» по отношению к личности педагога. Экологичность трактуется как составная экологической культуры. Экологичность – это готовность и способность в любых жизненных обстоятельствах руководствоваться нормами гуманного отношения к природе, просчитывать последствия невнимательного, неосторожного поведения в природе и социуме и предупреждать их. Результаты многолетнего диагностического обследования свидетельствуют о насущной необходимости формировать экологическую личность будущего воспитателя. Возможные пути влияния на экологичность личности состоят в активной связи с жизнью и практикой решения экологических задач и осуществления специальной педагогической поддержки индивидуальных усилий студентов. Экологическое проектирование как технология привлечения к реалиям жизни должно осуществляться системно и способствовать освоению образовательного пространства города, учебного заведения, дошкольного учреждения, собственного жилища, общежития, природных экосистем и т.п. Предлагается этапность в формировании экологичности личности. Подчеркивается необходимость придерживаться принципа экологичности по отношению к будущим специалистам, а именно: обеспечение уверенности в своих силах, поддержка экологических инициатив со стороны студентов, насыщение экологическими смыслами их жизнедеятельности, способствование осознанию эколого-профессиональной миссии педагога.

**Ключевые слова:** экологическая культура, эколого-профессиональная подготовка, экологичность, педагогическая поддержка, психолого-педагогические условия.

**KRAINOVA Liubov**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Social Work of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

19, Henerala Batiuka Str., Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84116

E-mail: 0663057079@gmail.com

**PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE SYSTEM OF ECOLOGICAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF PRESCHOOL EDUCATION**

**Summary.** The article presents the discussion of the problem of the pedagogical support of the ecological-pedagogical training of future specialists of preschool education. The concept of “environmental friendliness” as a component of the ecological culture of the individual. The results of the diagnostic survey of the ecological reflection in the process of ecological-professional growth are represented. It is focused on the necessity of relying on the principle of environmental friendliness. The pedagogical conditions, methods and techniques of the pedagogical support of students’ ecological-pedagogical initiatives are considered.

**Keywords:** ecological culture, ecological-professional training, ecological upbringing, environmental friendliness, psychological-pedagogical conditions.

**Abstract. Introduction.** The article presents the discussion of the problem of the pedagogical support of the ecological-pedagogical training of future specialists of preschool education.

**Analysis of publications.** The theoretical bases of the investigation have been the scientific works on problems of ecological education and ecological psychology (A. Zakhliebnyi, I. Zveriev, B. Lomov, O. Losiev, A. Lovochkina, V. Skrebets, V. Iasvin), and also the works devoted to the ecological-pedagogical training of the preschool educator (N. Lysenko, S. Nikolaieva, I. Trubnyk).

**Purpose.** The purpose of the article is to clarify the conditions of the pedagogical support of the ecological-professional training of the future specialist of preschool education at higher educational institutions.

**Results.** It is clarified the concept of “environmental friendliness” regarding the personality of the educator. Environmental friendliness is an indicator of ecological culture and depends on the ability of the individual to view nature as a partner, a subject of interaction. The analysis of the ways of the psychological-pedagogical support of students’ environmental initiatives in the process of ecological designing is presented.

**Conclusions.** It is impossible to focus efforts on the personal formation of future specialists in the process of ecological-professional training neglecting environmental friendliness as an indicator of ecological culture.

REFERENCES

1. Vernadskii, V. I. (1989). *Biosfera [Biosphere]*. M.: Mysl [in Russian].
2. Zhelibo, Ye. P., Zaverukha, N. M., Zatsarnyi, V. V. (2005). *Bezpeka zhyttiediialnosti [Life Safety]*. K.: Karavela [in Ukrainian].
3. Ilin, G. (2000). *Ekologicheskaiia lichnost. S chego nachat? [Ecological personality. Where to begin?]*. M.: Obshchestvo «Znanie» Rossii [in Russian].
4. Krainova, L. V., & Trubnyk, I. V. (2014). *Formuvannia osnov ekolohichno motyvovanoi povedinky ditei doshkilnoho viku: monohrafiia [Forming the bases of ecologically-motivated behavior of preschoolers: monograph]*. Sloviansk [in Ukrainian].

5. Lysenko, N. V. (2015). *Eko – oko: doshkilnyk piznaie svit pryrody: navchalno-metodychnyi posibnyk [Eco-eye: a preschooler cognizes the world of nature: manual guide]*. K.: Vydavnychi Dim «Slovo» [in Ukrainian].
6. Nikolaeva, S. N. (2002). *Teoriia i metodika ekologicheskogo obrazovaniia detei: ucheb. posobie dlia stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeni [Theory and teaching methods of ecological education of children: manual for students of higher pedagogical educational institutions]*. Moskva [in Russian].
7. Iasvin, V. A. (2000). *Psikhologiiia otnosheniia k prirode [Psychology of attitude to nature]*. M.: Smysl [in Russian].

(англійською переклала В.В. Слабоуз - доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

**УДК 374.7**

**КУЦЕНКО Тетяна**

канд. педагогічних наук, доцент кафедри наукових основ управління і психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

вул. Алчевських, 29, м. Харків, Україна, 61002

E-mail: work.ukr20@gmail.com

## **НАВЧАННЯ ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ: СУЧАСНІ ЄВРОПЕЙСЬКІ ВИКЛИКИ**

**Анотація.** Дана стаття присвячена висвітленню європейської нормативно-правової бази та освітніх програм, за якими здійснюється навчання протягом життя. Уточнено суть, мету і характерні ознаки навчання протягом життя; визначено його переваги та етапи здійснення. Розкрито європейські документи, які регулюють організацію навчання протягом життя (Резолюція, прийнята Радою ЄС, про оновлену Європейську програму навчання дорослих; Європейська рамка кваліфікацій; Рекомендації Ради ЄС щодо підвищення кваліфікації; Рекомендації Європейського парламенту і Ради щодо ключових компетентностей для навчання протягом життя, Меморандум про навчання протягом життя). Охарактеризовано особливості реалізації Програми Європейської Комісії щодо навчання протягом життя, яка передбачає впровадження чотирьох підпрограм, а саме: програми професійної освіти та навчання «The Leonardo da Vinci programme», програми освіти для дорослих «Grundtvig», провідної програми обміну студентами, викладачами закладів вищої освіти Європейського Союзу «Erasmus» і програми «Comenius», яка орієнтується на дошкільну, початкову і середню освіту і фокусується на навчанні учнів і вчителів. Визначено інші програми і проекти, пов'язані із навчанням протягом життя, зокрема: «Transversal» (короткі, інтенсивні навчальні візити для спеціалістів у галузі освіти та професійної підготовки), «Jean Monnet» (стимулює викладання, роздуми та дискусії з питань європейської інтеграції із залученням закладів вищої освіти) і «Horizon-2020» (має на меті підтримку досліджень і розвиток інновацій та їх інтеграцію). Визначено пріоритетні напрями реалізації освітніх проектів у межах програм співробітництва з ЄС та закладами освіти України.

© Куценко Т., 2020



**Ключові слова:** навчання протягом життя; нормативно-правова база; освітні програми; проекти; етапи; розвиток.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Процеси глобалізації та інтенсифікації розвитку суспільства, у якому інформація постійно і швидко змінюється, вимагають від сучасної людини набувати й оновлювати свої знання та уміння протягом усього життя (як на роботі, так і в особистому житті), аби бути адаптованим і самореалізованим у сучасному соціумі, залишатися конкурентоспроможними на ринку праці. Тому зараз людині надзвичайно важливо оволодіти вмінням навчатися протягом життя – умінням, яке називають основним у постійно змінюваному технологічному суспільстві [10; 17].

Орієнтація на навчання протягом життя визнається важливою і необхідною в Європі для подолання економічних викликів, з якими вона стикається. Водночас, дії та ініціативи на європейському рівні покращують наше розуміння того, як реагувати на виклики у сфері освіти України. З огляду на це актуальним і корисним є вивчення особливостей реалізації європейських освітніх програм і проектів щодо навчання протягом життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Слід зазначити, що певні аспекти проблеми навчання протягом життя розкриваються в роботах вітчизняних та закордонних учених. Так, освіта протягом життя як чинник розвитку й досягнення успіху в житті досліджується у працях М. М. Карпенко, О. О. Маркозової. Європейський досвід навчання протягом життя частково висвітлено в роботах А. А. Єретик, В. В. Іванько, С. М. Морозова, О. М. Полянничко. Щодо закордонних дослідників, проблеми освіти впродовж життя вивчаються М. Laal, S. Walters та ін. Утім, сучасні особливості організації навчання протягом життя у країнах Європи окремо не розглядалися науковцями, що і зумовило вибір теми дослідження.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – розкрити європейську нормативно-правову базу та освітні програми, за якими здійснюється навчання протягом життя у країнах Європи.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Аналіз наукової літератури (В. В. Іванько, Н. М. Гончаренко, М. М. Карпенко, О. О. Маркозова, С. М. Морозова, С. І. Синенко, М. Laal, S. Walters) і європейської освітньої нормативно-правової бази свідчить про те, що навчання протягом життя – це тривалий процес, спрямований на особистісний і професійний розвиток. Так, довідникова література визначає навчання протягом життя як процес набуття знань, умінь та навичок упродовж життя, який дозволяє підвищити якість роботи [11]; гнучке, різноманітне і доступне в будь-який час навчання, яке охоплює знання, уміння та навички, соціальні якості і самоусвідомлення [10; 15]. Окрім того, навчання протягом життя є формою самоініційованого навчання, яке фокусується на особистісному розвитку, процес постійного навчання та розвитку, що включає тривалий професійний розвиток; навчання, яке відбувається поза межами закладів освіти і триває все життя [12]. Його метою є підвищення якості життя і перспектив у професійній сфері [10; 11; 15], а характерними ознаками: добровільність, самомотивація і самоініціювання, часто неформальний характер,

безоплатність, орієнтація на особистий розвиток та інтерес, залучення самонавчання [12].

Навчання протягом життя включає всі етапи навчання, починаючи з дошкільної освіти і закінчуючи навчанням після виходу на пенсію, а також формальне, неформальне та інформальне навчання. Це означає, що таке навчання – це процес, який відбувається у будь-який час і в будь-якому місці; процес безперервного навчання, який зумовлюється не лише індивідуальними потребами, але й вимогами суспільства [10, С. 470].

Навчання протягом життя дає можливість не лише опанувати щось нове й оновлювати свої знання та вміння, але й навчатися на більш високому, просунутому рівні. Це, у свою чергу, означає важливість особистості залишатися відкритою до змін і гнучкою й узгоджувати освітні впливи із власними індивідуальними можливостями [10].

Безумовними перевагами навчання протягом життя є: підвищення рівня самомотивації; усвідомлення особистих прагнень і встановлення нових цілей; виклик традиційним системам освіти завдяки впровадженню більш конкурентоспроможних й інноваційних програм і методів навчання; розширення можливостей навчання; покращення особистих і професійних навичок, підвищений рівень самовпевненості, краща адаптація до соціально-економічних умов, які постійно змінюються, зняття соціальної напруженості в соціумі; налагодження співпраці з іноземними установами; підвищення конкурентоспроможності європейської освіти [1; 2; 3; 12]

Етапами здійснення навчання протягом життя є [12]:

- виявлення особистих інтересів людини та цілей навчання, а також мотивів, що спонукають до навчання,;
- створення переліку того, що хотілося або є можливість вивчити, конкретизація сфери інтересів;
- виявлення можливостей і засобів навчання, пошук доступних ресурсів, завдяки яким можна здійснювати навчання;
- структурування свого режиму дня з урахуванням навчання (визначення часу і місця навчання);
- встановлення власних зобов'язань у навчанні.

Серед європейських документів, які регулюють здійснення навчання протягом життя, є такі: Резолюція, прийнята Радою ЄС, про оновлену Європейську програму навчання дорослих (Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning), яка підкреслює необхідність значно збільшити участь дорослих у формальному, неформальному та інформальному навчанні для здобуття робочих навичок, активної громадської позиції та особистого розвитку [8]; Європейська рамка кваліфікацій (The European Qualifications Framework), де описані життєво необхідні знання й уміння людини, особистісні цінності і здібності [7]; Рекомендації Ради ЄС щодо підвищення кваліфікації (Council Recommendation of Upskilling Pathways), які спрямовані на те, щоб допомогти дорослим здобути мінімальний рівень грамотності, математичні й цифрові навички [6]; Рекомендації Європейського парламенту і Ради щодо ключових компетентностей для навчання протягом життя (Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning), де визначені й охарактеризовані життєво важливі компетентності (спілкування рідною мовою, спілкування іноземною мовою, математична компетентність і базові компетентності в технологіях, цифрова компетентність, формування вміння

вчитися, соціальні й громадянські компетентності, ініціативність і підприємництво, культурна обізнаність і самовираження) [13], Меморандум про навчання протягом життя (A Memorandum on Lifelong Learning), який розкриває завдання, особливості та досвід здійснення навчання протягом життя в різних країнах Європи [5].

Завдяки цим документам була створена робоча група ET 2020 щодо навчання дорослих, яка складається з національних експертів, європейських соціальних партнерів та членів громадянського суспільства. Група обмінюється та аналізує інформацію та розробляє політичні вказівки у галузі навчання дорослих на основі найкращих практик, що приймаються з усієї Європи. Також була створена мережа національних координаторів, які сприяють навчанню дорослих у своїх країнах, надають рекомендації та підтримку політики, збирають та поширюють найкращі практики. Електронна платформа для навчання дорослих в Європі (EPALE) надає багатомовний інтернет-простір для обміну, демонстрації та просування кращих практик у навчанні дорослих [16].

Однією з програм, що реалізовується в цій галузі, є Програма Європейської Комісії щодо навчання протягом життя (The European Commission's Lifelong Learning Programme), яка діє з 2007 р. й орієнтується на мотивацію людей на всіх етапах їхнього життя розширювати власний досвід та розвивати освітню галузь [9]. Вона надає освітні гранти та забезпечує можливість організаціям, персоналу та учням, які вчаться в різних країнах Європи, працювати разом, вчитися на досвіді один одного та розширювати досвід інших культур та мов. Завдяки бюджету майже 7 мільярдів євро на 2007-2013 рр., програма фінансувала цілу низку заходів, включаючи обміни, навчальні візити та роботи в мережі. Важливо відзначити, що ця програма охоплює людей різного віку (не лише дорослих) і передбачає впровадження чотирьох підпрограм, які фінансують проекти на різних рівнях освіти, і кожна спрямована на конкретну цільову групу, зокрема [9]:

- програма професійної освіти та навчання «The Leonardo da Vinci programme» (з 1995 р.) передбачає фінансування осіб, які проводять період за кордоном для вдосконалення своїх компетенцій, знань та навичок, а також для співпраці між організаціями, секторами та країнами з метою підвищення якості професійної підготовки. Ця програма підтримує розвиток навичок та навчання шляхом фінансування робочих місць та проектів партнерства для підвищення якості навчання в Європі. До них відносяться ініціативи "мобільності", що дозволяють людям проходити навчання в іншій країні, проекти співпраці для передачі або розвитку інноваційних практик та мережі, орієнтованої на актуальні освітні теми. Ця програма дає можливість організаціям у галузі професійної освіти працювати з партнерами з усієї Європи, обмінюватися кращими практиками та розширювати досвід своїх співробітників. Це робить професійно-технічну освіту більш привабливою для молодих людей, забезпечує здобуття ними нових навичок, знань та кваліфікацій, підвищує загальну конкурентоспроможність європейського ринку праці. Ключовими для програми є інноваційні проекти, спрямовані на підвищення якості освітніх систем шляхом розробки та поширення напрацювань у сфері інноваційної політики, курсів, методів навчання, матеріалів і процедур;

- програма освіти для дорослих «Grundtvig» (з 2000 р.) орієнтується на освітні потреби учнів, навчання дорослих та «альтернативні» курси навчання, а також організації, що надають ці послуги (відповідні асоціації, консультаційні організації, інформаційні служби, підприємства, добровільні групи, дослідницькі

центри тощо). Програма має на меті надання дорослим людям більше способів і можливостей поліпшити їхні знання та вміння, полегшити їхній особистісний розвиток, підвищити перспективи працевлаштування та, загалом, розвинути сектор освіти для дорослих по всій Європі, а також дати можливість більшій кількості людей використовувати культурний досвід навчання, особливо в інших європейських країнах. Програма охоплює не лише вчителів, тренерів, співробітників та організації, що працюють у галузі освіти, а й учнів та фінансує низку заходів, спрямованих на підтримку педагогічного колективу закладу освіти з метою виїзду за кордон для розширення та обміну навчальним досвідом. Інші масштабні ініціативи включають встановлення контактів та партнерство між зазначеними організаціями в різних країнах;

- провідна програма обміну студентами, викладачами закладів вищої освіти Європейського Союзу «Erasmus» (з 1987 р.) упроваджується з метою підвищення мобільності студентів у межах Європи. Ця програма сприяє мобільності студентів і педагогічних працівників у роботі та навчанні та заохочує транснаціональні проекти співробітництва серед університетів по всій Європі. Ця програма набула статусу соціального та культурного явища. Вона надає багатьом студентам і викладачам європейських університетів перший шанс жити та навчатися за кордоном;

- програма «Comenius», яка орієнтована на дошкільну, початкову і середню освіту й актуальна для всіх, хто бере участь у навчанні на базі школи, але в першу чергу фокусується на учнях і вчителів. Також до неї можуть бути залучені органи місцевої влади, представники батьківських асоціацій, громадських організацій та закладів вищої освіти. Програма має на меті допомогти молоді та педагогічним працівникам краще зрозуміти коло європейських культур, мов та цінностей, поліпшити мобільність учнів (індивідуальна мобільність учнів дає можливість школярам навчатися за кордоном до десяти місяців) та педагогічних працівників у межах ЄС, покращення партнерських відносин між закладами освіти в різних державах-членах ЄС, заохочувати вивчення мов, підвищення якості виміру підготовки вчителів, удосконалити педагогічні підходи та управління школою, сформувані в особистості основні життєві навички та компетенції, необхідні для її розвитку, майбутньої зайнятості та активної громадської позиції. Програма охоплює питання, пов'язані з поточними дискусійними проблемами та розвитком шкільної політики (мотивація до навчання, формування бажання та вміння вчитися, ключові компетентності, цифровий навчальний контент та інклюзивна освіта). Організації та заклади освіти з різних європейських країн, які беруть участь у програмі, можуть співпрацювати різними способами, як-то: партнерство шкіл (можливість взаємодії у школі та обмін класами); регіональні партнерства (співробітництво між різними регіонами); eTwinning (платформа Інтернету для вчителів та шкіл). Окрім того, у межах цієї програми можуть реалізовуватися багатосторонні проекти та мережі, у яких організації з різних країн спільно працюють над розробкою, просуванням та поширенням вартісної уваги практики та інновацій у шкільній освіті.

Серед інших проектів, пов'язаних із навчанням протягом життя, реалізуються такі: «Transversal» (навчання професіоналів, яке передбачає низку коротких, інтенсивних навчальних візитів для спеціалістів у галузі освіти та професійної підготовки по всій Європі), «Jean Monnet» (програма включає дії, які стимулюють викладання, роздуми та дискусії з питань європейської інтеграції, залучаючи заклади вищої освіти з усього світу) [9], «Horizon-2020»

(програма має на меті підтримку досліджень та розвиток інновацій, їх інтеграцію шляхом створення спільної та однорідної системи фінансування, починаючи з етапу розробки концепції і до її впровадження) [4; 14].

У реалізації освітніх проектів у межах програм співробітництва з ЄС закладами вищої освіти України реалізується більш, ніж 60 проектів, спільних з європейськими університетами, які фінансуються Європейською Комісією. Серед їхніх пріоритетних напрямів – упровадження механізмів забезпечення якості вищої освіти згідно з європейськими стандартами та рекомендаціями, модернізація програм підготовки фахівців, налагодження тісного співробітництва між університетами, промисловістю і структурами, які здійснюють інноваційну діяльність, задля розширення можливостей для підвищення якості навчання та викладання [4, С. 28].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, навчання протягом життя виходить із визнання людини найвищою цінністю соціуму і передбачає створення максимально сприятливих умов для інтелектуального, фізичного та культурного розвитку особистості, розкриття і задоволення її освітніх потреб, перетворення процесу навчання в постійний процес самовдосконалення. Для реалізації навчання протягом життя у країнах ЄС розроблена нормативно-правова база, що є основою для впровадження низки освітніх проектів і програм, спрямованих на особистісний і професійний розвиток їх учасників.

Дане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективними є аналіз особливостей здійснення освіти дорослих в Україні та визначення її досягнень і труднощів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Іванько В. В., Морозова С. М. Європейська концепція навчання протягом життя. *Молодий вчений*. 2018. № 4.3(56.3). С. 33-36.
2. Карпенко М. М. Освіта протягом життя як чинник людського розвитку. Аналітична записка. *Гуманітарний розвиток*. 2015. № 20. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1865/> (дата звернення: 26.01.2020).
3. Маркозова О. О. Навчання впродовж життя – необхідна передумова досягнення життєвого успіху людини. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: *Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2016. № 2(29). С. 198-205.
4. Синенко С. І., Гончаренко Н. М. Навчання протягом життя як складова європейської соціальної моделі неперервної освіти в умовах цивілізаційної кризи. *Science Rise. Педагогічна освіта*. 2015. № 12/5(17). С. 27-33.
5. A Memorandum on Lifelong Learning. 2000. 36 p. URL: [http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum\\_on\\_Lifelong\\_Learning.pdf](http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf) (Last accessed: 16.01.2020).
6. Council Recommendation of 19 December 2016 on Upskilling Pathways: New Opportunities for Adults. *Official Journal of the European Union*. 2016. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ%3AJOC\\_2016\\_484\\_R\\_0001](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ%3AJOC_2016_484_R_0001) (Last accessed: 20.01.2020).
7. Council recommendation of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning and repealing the Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of

- 
- the European Qualifications Framework for lifelong learning. URL: <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9620-2017-INIT/en/pdf> (Last accessed: 14.01.2020).
8. Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning 2011/C 372/01. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32011G1220\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32011G1220(01)) (Last accessed: 20.01.2020).
9. Introduction. The lifelong learning programme. URL: <https://www.europatrainingltd.com/LLP/index.cfm/Introduction/39> (Last accessed: 21.01.2020).
10. Laal M. Lifelong learning: what does it mean? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2011. № 28. P. 470-474.
11. Lifelong learning. *The Cambridge English dictionary*. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/lifelong-learning> (Last accessed: 19.01.2020).
12. Lifelong learning. URL: <https://www.valamis.com/hub/lifelong-learning> (Last accessed: 26.01.2020).
13. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning. 30.12.2006. 9 p. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF> (Last accessed: 16.01.2020).
14. Regulation (EU) № 1290/2013 of the European Parliament and of the Council of 11 December 2013 laying down the rules for participation and dissemination in "Horizon 2020 – the Framework Programme for Research and Innovation (2014-2020)" and repealing Regulation (EC) № 1906/2006. *Official Journal of the European Union*. 2013. URL: [https://ec.europa.eu/inea/sites/inea/files/download/legal\\_framework/reg1290\\_2013participation\\_dissh2020.pdf](https://ec.europa.eu/inea/sites/inea/files/download/legal_framework/reg1290_2013participation_dissh2020.pdf) (Last accessed: 17.01.2020)/
15. TeAchnology. Letter L Teaching Terms. The online teacher resource. 2010. URL: <http://www.teach-nology.com/glossary/terms/l> (Last accessed: 20.01.2020).
16. The importance of adult learning. URL: [https://ec.europa.eu/education/policies/eu-policy-in-the-field-of-adult-learning\\_en](https://ec.europa.eu/education/policies/eu-policy-in-the-field-of-adult-learning_en) (Last accessed: 17.01.2020).
17. Walters S. The planet will not survive if it is not a learning problem: sustainable development within learning through life. *International journal of lifelong education*. 2010. № 29(4). P. 427-436.

Стаття надійшла до редакції 17.12.2019.

**КУЦЕНКО Татьяна**

канд. педагогических наук, доцент кафедры научных основ управления и психологии, Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды

ул. Алчевских, 29, м. Харьков, Украина, 61002

E-mail: [work.ukr20@gmail.com](mailto:work.ukr20@gmail.com)

**ОБУЧЕНИЕ НА ПРОТЯЖЕНИЕ ЖИЗНИ: СОВРЕМЕННЫЕ ЕВРОПЕЙСКИЕ ВЫЗОВЫ**

**Резюме.** В статье раскрывается европейская нормативно-правовая база и образовательные программы, согласно которым осуществляется обучение на



---

протяженні життя. Уточнені сутність, ціль і характерні особливості навчання на протяженні життя, визначені його переваги і етапи виконання. Розкриті європейські документи, які регулюють організацію навчання на протяженні життя (резольція, прийнята Радою Європи, об оновленій Європейській програмі навчання дорослих; Європейська рамка кваліфікацій; Рекомендації Європейського парламенту і Ради по ключовим компетентностям для навчання на протяженні життя; Меморандум об навчанні на протяженні життя). Охарактеризовані особливості реалізації Програми Європейської Комісії по навчанню на протяженні життя, яка передбачає впровадження чотирьох підпрограм, а саме: програми професійної освіти і навчання «The Leonardo da Vinci programme», програми освіти для дорослих «Grundtvig», провідної програми по обміну студентами, викладачами вищих навчальних закладів «Erasmus» і програми «Comenius», яка орієнтована на дошкільне, початкове і середнє навчання і фокусується на навчанні учнів і вчителів. Визначені інші програми і проекти, пов'язані з навчанням на протяженні життя, зокрема: «Transversal» (передбачає короткі, інтенсивні навчальні візити для фахівців в області освіти і професійної підготовки), «Jean Monnet» (стимулює викладання, роздуми і дискусії по питаннях європейської інтеграції з залученням вищих навчальних закладів) і «Horizon-2020» (направлена на підтримку досліджень і розвитку інновацій і їх інтеграцію). Визначені пріоритетні напрями реалізації освітніх проектів в межах програм співпраці з ЄС і навчальними закладами України.

**Ключевые слова:** навчання на протяженні життя; нормативно-правова база; освітні програми; проекти; етапи; розвиток.

**KUTSENKO Tetiana**

Candidate of Pedagogical Sciences (Ph. D.), Associate Professor of Department of Scientific Basis of Management and Psychology, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Alchevskiyh Street 29, Kharkiv, Ukraine, 61002

E-mail: [work.ukr20@gmail.com](mailto:work.ukr20@gmail.com)

### **LIFELONG LEARNING: MODERN EUROPEAN CHALLENGES**

**Summary.** The article presents European regulatory framework and educational programs which provide lifelong learning in Europe. The essence, aim and characteristic features of lifelong learning have been clarified in the article. The advantages of lifelong learning and the stages of implementation of it have been determined. The European documents that regulate the organization of lifelong learning have been revealed. The peculiarities of realization of the European Commission's Lifelong Learning Programme have been characterized.

**Keywords:** lifelong learning; regulatory framework; educational programmes; projects; stages; development.

**Abstract. Introduction.** The article is dedicated to the problem of revelation of regulatory framework and educational programs which provide lifelong learning. It is caused by the rapid development of the society and changes of information, which requires person's constant learning in order to be competitive, adaptive and realize own ambitions.

**Analysis of publications.** The analysis of lifelong education as a factor of personal development and success has been carried out by M. Karpenko,

O. Markozova. The European experience in lifelong learning has been partially revealed in the works of A. Yeretyk, V. Ivanko, S. Morozov, O. Polianychko. Moreover, the problems of lifelong learning have been studied by such foreign scientists as M. Laal, S. Walters and others.

**Purpose.** The purpose of the article is to reveal European regulatory framework and educational programs which provide lifelong learning in Europe.

**Results.** The essence, aim and characteristic features of lifelong learning have been clarified in the article. The advantages of lifelong learning and the stages of implementation of it have been determined. The European documents that regulate the organization of lifelong learning have been revealed. They are Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning, the European Qualifications Framework, Council Recommendation of Upskilling Pathways, Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning, A Memorandum on Lifelong Learning. The peculiarities of realization of the European Commission's Lifelong Learning Programme have been characterized. It includes introduction of four sub-programmes, namely: vocational education and training programme "The Leonardo da Vinci programme", adult education programme "Grundtvig", higher education programme "Erasmus" and school programme "Comenius". Other programmes and projects connected with lifelong education have been identified. They are learning professionals programme "Transversal", teaching and discussion programme "Jean Monnet", research and innovation programme "Horizon-2020". The priority areas for the implementation of educational projects in cooperation with the EU and Ukrainian institutions of higher education have been determined.

**Conclusion.** So, lifelong learning is based on recognition of a person as the highest value of society and means the creation of favorable conditions for person's intellectual, physical and cultural development, identification and satisfaction of his educational needs and transforming the learning process into a continuous process of self-improvement. In order to implement lifelong learning in the EU countries, the regulatory framework has been developed. It is a basis for introduction of educational projects and programmes aimed at personal and professional development of their participants.

#### REFERENCES

1. Ivanko, V., Morozova, S. (2018). Evropeiska kontseptsiia navchannia protiahom zhyttia [European lifetime learning concept]. *Young scientist*, 4.3(56.3), 33-36 (in Ukrainian).
2. Karpenko, M. (2015). Osvita protiahom zhyttia iak chynnyk liudskoho rozvytku [Lifelong learning as a factor of human development]. *Humanitarian development*, 20. Retrieved from <http://www.niss.gov.ua/articles/1865/> (in Ukrainian).
3. Markozova, O. (2016). Navchannia vprodovzh zhyttia – neobhidna peredumova dosiagnennia zhyttevoho uspihu liudyny [Lifelong learning – an essential condition for success in life of man]. *The Bulletin of Yaroslav Mudryi National Law University. Series: Philosophy, philosophy of law, political science, sociology*, 2(29), 198-205 (in Ukrainian).
4. Synenko, S., Goncharenko, N. (2015). Navchannia protiahom zhyttia iak skladova evropeiskoi sotsialnoi modeli neperervnoi osvity v umovah tsyvilizatsiynoi kryzy [Lifelong education systems as a component of the European social model of continuous education in the conditions of



- civilizational crisis]. *Science Rise. Pedagogical education*, 12/5(17), 27-33 (in Ukrainian).
5. A Memorandum on Lifelong Learning. (2000). Retrieved from [http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum on Lifelong Learning.pdf](http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf).
  6. Council Recommendation of 19 December 2016 on Upskilling Pathways: New Opportunities for Adults. (2016). *Official Journal of the European Union*. Retrieved from [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ%3AJOC\\_2016\\_484\\_R\\_0001](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ%3AJOC_2016_484_R_0001).
  7. Council recommendation of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning and repealing the Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. Retrieved from <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9620-2017-INIT/en/pdf>.
  8. Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning 2011/C 372/01. Retrieved from: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32011G1220\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32011G1220(01)).
  9. Introduction. The lifelong learning programme. Retrieved from: <https://www.europatrainingltd.com/LLP/index.cfm/Introduction/39>.
  10. Laal, M. (2011). Lifelong learning: what does it mean? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 28, 470-474.
  11. Lifelong learning // The Cambridge English dictionary. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/lifelong-learning>.
  12. Lifelong learning. Retrieved from: <https://www.valamis.com/hub/lifelong-learning>.
  13. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning. 30.12.2006. 9 p. Retrieved from: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>
  14. Regulation (EU) № 1290/2013 of the European Parliament and of the Council of 11 December 2013 laying down the rules for participation and dissemination in "Horizon 2020 – the Framework Programme for Research and Innovation (2014-2020)" and repealing Regulation (EC) № 1906/2006. *Official Journal of the European Union*. Retrieved from [https://ec.europa.eu/inea/sites/inea/files/download/legal\\_framework/reg1290\\_2013participation\\_dissh2020.pdf](https://ec.europa.eu/inea/sites/inea/files/download/legal_framework/reg1290_2013participation_dissh2020.pdf)
  15. TeAchnology. (2010). Letter L Teaching Terms. The online teacher resource. Retrieved from <http://www.teach-nology.com/glossary/terms/l>.
  16. The importance of adult learning. Retrieved from: [https://ec.europa.eu/education/policies/eu-policy-in-the-field-of-adult-learning\\_en](https://ec.europa.eu/education/policies/eu-policy-in-the-field-of-adult-learning_en).
  17. Walters, S. (2010). The planet will not survive if it is not a learning problem: sustainable development within learning through life. *International journal of lifelong education*, 29(4), 427-436.

(англійською переклала Т. Єрмакова – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та іноземної філології Харківської державної академії дизайну і мистецтв)

УДК 378.013-057.875:373.2

**МАКАРЕНКО Світлана**

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Маріупольський державний університет

вул. Матросова, 5, м. Маріуполь, Донецька обл., Україна, 87500

E-mail: [msi.osv@gmail.com](mailto:msi.osv@gmail.com)

## **СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВИТИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВИТА» В УНІВЕРСИТЕТІ**

**Анотація.** Інноваційний розвиток вищої освіти в Україні зумовлює студентоцентризм, індивідуалізацію навчання і професійного розвитку студентів із урахуванням їхніх інтересів, здібностей, освітніх потреб, вимог суспільства та держави. Відповідно змінюються схеми організації навчання, зокрема й на основі використання здобутків і досвіду неформальної освіти.

Розробленням поняття «неформальна освіта» протягом останніх десятиліть активно займаються дослідники з усього світу. Зокрема, аналіз досвіду організації неформальної освіти студентів педагогічних університетів зарубіжних країн та можливості адаптації такого досвіду до українських реалій здійснено А. Гончарук, Н. Горук, В. Давидовою, Л. Лук'яною, О. Михальчук, О. Шапочкіною. Неформальну освіту студентської молоді в Україні вивчають Ю. Деркач, О. Жихорська, Л. Москаленко, Н. Павлик, Т. Ткач та інші.

Проте питання запровадження теорії і практики організації неформальної освіти у процесі фахової підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта» тільки-но починають розроблятися (В. Горленко, Н. Сулаєва).

Стаття має дослідний характер: на підставі узагальнення теоретичних доробок науковців та практичного вивчення питання у практиці кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету здійснено аналіз стану запровадження неформальної освіти студентів спеціальності «Дошкільна освіта» – знань, інтересів і освітніх потреб, самостійної активності та найбільш поширених практик. Визначено перспективи розвитку неформальної освіти студентів спеціальності «Дошкільна освіта» в університеті: розроблення механізмів інтеграції неформальної освіти з формальною освітою, проектування змісту та моделі визнання результатів неформальної освіти; подальше вивчення, розробка й запровадження найкращих практик реалізації неформальної освіти, а також консалтинговий та психолого-педагогічний супровід студентів у неформальній освіті. Це забезпечуватиме студентоцентризм, сприятиме формуванню й реалізації індивідуальної освітньої траєкторії студентів, підвищенню швидкості опанування ними інноваційних технологій.

**Ключові слова:** неформальна освіта, студенти спеціальності «Дошкільна освіта», характерологічні ознаки, базові функції, принципи, форми, методи, інтеграція.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Інноваційний розвиток вищої освіти в Україні зумовлює індивідуалізацію навчання та професійного розвитку студентів із урахуванням їхніх потреб, особливостей, професійних можливостей і здібностей, а також вимог суспільства й держави. Відповідно до Закону © Макаренко С., 2020

України «Про вищу освіту» (р.І, ст.1, пп.22), студентоцентроване навчання передбачає заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу; створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії [1].

Студентоцентроване навчання й викладання на основі врахування потреб і очікувань студентів відіграє важливу роль у стимулюванні їхньої мотивації, самоаналізу та в залученні до освітнього процесу, водночас забезпечуючи відповідний супровід і підтримку з боку викладачів [2, с. 11–13]. Посилення студентоцентрованого підходу до навчання й викладання передбачає забезпечення гнучких індивідуальних траєкторій неперервного професійного розвитку, що вимагає ґрунтовного оновлення освітніх програм із урахуванням потреб стейкхолдерів та розширенням переліку й частки освітніх компонентів за вибором студента (зокрема soft skills); нових форм, методів, змісту освітніх послуг залежно від інтересів споживачів. Відбувається зміна пріоритетів оцінювання системи внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти. Відповідно змінюються схеми організації навчання на підставі використання здобутків і досвіду, визнання компетентностей, набутих поза формальними освітніми програмами в неформальному та інформальному навчанні.

Законом України «Про освіту» (р.І, ст.8, пп.1) визначено, що «Особа реалізує своє право на освіту впродовж життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти. Держава визнає ці види освіти, створює умови для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, а також заохочує до здобуття освіти всіх видів» [3]. Окрім організованих форм, індивідуалізації процесу професійного розвитку студентів із урахуванням їхніх потреб у творчій, професійній, особистісній самореалізації сприяє неформальна освіта – «освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій» (р.І, ст.8, пп.3) [3].

Останніми роками в Україні спостерігається сплеск неформальної освіти, яка набуває нових форм і змісту, виробляючи інноваційні техніки й методи, охоплюючи все нові соціально-вікові та професійні групи. Зокрема, поширюється неформальна освіта фахівців дошкільної галузі: проекти, семінари й вебінари, воркшопи, коуч-студії, тренінги та короткотермінові дистанційні курси, не-конференції, форуми із залученням європейських експертів тощо.

Основними перевагами таких заходів неформальної освіти є самостійний вибір місця, часу, тривалості навчання; відсутність вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень щодо учасників, що сприяє підвищенню мотивації до навчання й самовдосконалення. Та головне – можливість гнучко та швидко реагувати на потреби ринку праці й послуг, долучення до викладання провідних науковців та найдосвідченіших практиків, найактивніше використання інноваційних підходів, апробація новаторських методик і технологій навчання [4]. Саме це й обумовлює той факт, що неформальна освіта поступово починає виконувати в суспільстві функцію нового постачальника послуг вищої освіти в умовах освіти впродовж життя, «освіти без кордонів».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Неформальна освіта є новою дефініцією сучасної педагогічної науки, розробкою її поняття протягом останніх десятиліть активно займаються дослідники з усього світу. Теоретичне обґрунтування ідеї неформальної освіти представлено в роботах таких науковців, як В. Андрущенко, Р. Барт, Е. Гусейнова, Р. Дейв, Дж. Дьюї, І. Каленюк, Г. Коломієць, Г. Коль, Ф. Кумбс, Е. Лібанова, Д. Лівінгстон, О. Левченко, Ю. Лук'янова, А. Маслоу, Н. Павлик, Д. Плинокос, К. Роджерс, Д. Свіфт, Н. Ушенко, Д. Філд, П. Ходкінсон.

Аналіз досвіду організації неформальної освіти студентів педагогічних університетів зарубіжних країн та можливості адаптації такого досвіду до українських реалій здійснено А. Гончарук, Н. Горук, В. Давидовою, Л. Лук'яною, О. Михальчук, О. Шапочкіною. Неформальну освіту студентської молоді в Україні вивчають Ю. Деркач, О. Жихорська, Л. Москаленко, Н. Павлик, Т. Ткач. Запровадження неформальної освіти студентів спеціальності «Дошкільна освіта» педагогічних університетів та педагогів дошкільних закладів досліджують В. Горленко, Н. Мельник, Н. Сулаєва.

Незважаючи на досить широке коло досліджень, аналіз свідчить про недостатню розробленість питань застосування теорії та практики організації неформальної освіти у процесі фахової підготовки студентів української вищої школи, зокрема майбутніх педагогів спеціальності «Дошкільна освіта». Поза увагою науковців поки що залишається чітке окреслення змісту, форм і методів неформальної освіти, системи валідації та визнання її результатів, що є провідними для сучасних європейських тенденцій [5, с. 61]. Відсутнє законодавче забезпечення провадження неформальної освіти в нормативно-правовому полі України. Провайдери освітніх послуг не мають достатньо інформації та чіткого розуміння мотивів й освітніх потреб цільової групи.

Натомість, на нашу думку, неформальна освіта має значний потенціал у вирішенні визначених проблемних питань.

**Формулювання цілей статті.** Тому мета статті – на основі узагальнення теоретичних доробків науковців та практичного вивчення питання проаналізувати стан запровадження неформальної освіти студентів спеціальності «Дошкільна освіта» в університеті, визначити перспективи її подальшого розвитку.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Аналіз сучасних наукових джерел засвідчив, що в педагогічній науці немає єдиного визначення терміну «неформальна освіта». Н. Павлик пояснює це наявністю суперечливостей розуміння дослідниками змісту поняття, подекуди представленого взаємовиключними поглядами [5, с. 15]. М. Коваленко, Д. Плинокос звертають увагу, що певні корективи поняття спричинюють мінливі умови формування освіти такого типу [6, с. 58].

Усі визначення можна систематизувати за виділеними основними ознаками неформальної освіти [6, 7]. Н. Павлик розподіляє характерологічні ознаки на сталі (обов'язкові характеристики, що визначають сенс і зміст неформальної освіти, ґрунтуються на методології та теоретичних підходах до її впровадження, слугують у якості необхідних і достатніх ознак відокремлення

неформальної освіти від інших видів [5, с. 19–20]) та варіативні (змінні характеристики, які залежать від цілей, ціннісних орієнтацій та спрямованості учасників процесу неформальної освіти; від запитів соціальних інститутів, що її організують; від матеріальних, часових та людських ресурсів [5, с. 20]).

Проведений Н. Павлик контент-аналіз визначень неформальної освіти дозволив виділити її провідні категоріальні ознаки, до яких віднесено: процес та діяльність (масові частки становлять 40 %), організацію поза межами формального навчання (36 %), відсутність сертифікації одержаних компетенцій (28 %), по 20 % відзначено результативність у категоріях знання, уміння й компетенції; задоволення особистісних та пізнавальних потреб її учасників (по 12 %), при цьому основними засобами є гуртки, курси та громадські організації (по 12 %). Серед ознак неформальної освіти найвищу масову долю відзначено за шкалами: організованість (24 %), добровільність (16 %), доступність (16 %), додатковість (16 %) [5, с. 61–62].

Узагальнення даних підтвердило відсутність єдиного погляду на сутність і зміст неформальної освіти. Дослідження показало, що переважно вона розглядається як організований освітній процес або навчальна діяльність, спрямована на задоволення особистісних пізнавальних потреб учасників поза формальними освітніми установами засобами громадських організацій, курсів та гуртків у груповій формі [5, с. 62]. Цей висновок узгоджується з визначенням, сформульованим Н. Павлик: неформальна освіта – процес додаткового цілеспрямованого діалогічного навчання, виховання й розвитку молоді, організованого поза межами змісту, форм і методів освітніх установ та державних інституцій [5, с. 16].

На підставі аналізу й узагальнення наукової літератури Н. Павлик визначила дві базові функції неформальної освіти студентської молоді: соціальну (функцію зміни, зростання соціального статусу учасників шляхом набуття додаткових компетенцій) та особистісну (функцію самореалізації молоді шляхом розширення можливостей для задоволення її актуальних потреб та інтересів, створення простору для активності [5, с. 100]). Дослідниця зазначила можливість подрібнення базових функцій залежно від цілей організації неформальної освіти студентів, наукової сфери досліджень, інтересів учасників освітнього простору тощо. Зокрема, до соціальної функції неформальної освіти авторка відносить освітню, корекційну, професійну, соціально-педагогічну, соціально-адаптаційну, аксіологічну, соціальну, культурну, адаптаційну, громадянську, навчальну, профадаптаційну, інтегративну; до особистісної – розвиваючу, дозвілєву, психологічну, інформаційну, валеологічну, компенсаторну, пізнавальну, компетентнісну, реабілітаційну [5, с. 99].

Принципи неформального навчання є такі: орієнтованість на потреби тих, хто навчається; значущість досвіду, **навчання в дії**, коопераційне навчання (**навчання взаємодіяти**), розвиток емоційної сфери, підвищення самооцінки, навчання вчитися, створення можливостей для самореалізації [5, с. 33].

Аналіз наукових джерел Ю. Деркач [7, с. 20] виявив три форми неформальної освіти, що визначають автори з погляду категорій наміреності та усвідомлення. Самоспрямоване навчання містить елементи наміреності та усвідомлення: особа має бажання навчатись ще на початку процесу й усвідомлює, що вивчила щось. Випадкове навчання – це навчання за відсутності категорії наміреності: набувши досвіду, особа розуміє, що певне навчання відбулося (тільки усвідомлення). Усупільнення належить до інтернаціоналізації

цінностей, ставлень, поведінки, умінь тощо, які відбуваються в повсякденному житті. У цьому випадку відсутні категорії і наміреності, і усвідомлення, проте навчання можна зрозуміти згодом через процес ретроспективного пізнання – зовнішнього або внутрішнього. Перебуваючи у різних ситуаціях, людина може бути змушена визнати, що володіє певними навичками, які є результатом усупільнення [8, с. 14].

Відповідно, серед форм організації неформальної освіти науковці називають очну (мікрОВикладання, лекції та лекторії, семінари, тематичні школи, літні табори, практикуми, тренінги або тренінгові програми, майстер-класи, творчі майстерні, об'єднання, екскурсії, проєкти, волонтерство, досуг, освітній туризм, музейна педагогіка, фандрайзинг та багато іншого) і дистанційну (дистанційні курси, онлайн-заняття, вебінари тощо). Найбільш характерними методами неформальної освіти є дискусії, діалоги, тематичні ігри та інші, що характеризуються діалогічністю, інтерактивністю, інноваційністю.

Отже, аналіз досліджень науковців довів великий потенціал неформального навчання як додаткової, альтернативної освіти, що забезпечує не лише розширення й засвоєння професійних знань і компетентностей залежно від потреб та інтересів кожного учасника, а й задоволення базових потреб особистості у самопізнанні, саморозкритті, саморозвитку та самоактуалізації.

Принциповими відмінностями неформальної освіти від формальної дослідники називають добровільність та вільний вибір змісту, обсягів і темпів опанування освітньої програми (переважно авторської), відсутність єдиних стандартів, навчання за індивідуальним маршрутом. Атмосфера неформальної освіти завжди комфортна й доброзичлива, відносини педагога з учнем партнерські – усе це створює «ситуацію успіху», підвищення ефективності навчання.

Нинішній процес запровадження неформальної освіти в Україні Н. Павлик характеризує як дослідницький, експериментальний, апробувальний. Зокрема, неформальну освіту дослідницьким, експериментальним шляхом здійснюють переважно громадські організації, неурядові установи, приватні особи, платформи дистанційного навчання, такі як ТОВ «Всеосвіта», ГС «Освіторія», український громадський проєкт масових відкритих онлайн-курсів Prometheus, студія онлайн-освіти EdEra, платформа громадянської освіти ВУМ online, платформи дистанційного навчання «Дистанційна академія TeachHub», [Practicum](#), Coursera, [Despro](#), [EuProstir](#); Вільний відеолекторій WiseCow, Українська Академія Лідерства, ГО «Міжнаціональний центр неформальної освіти» та інші; для фахівців дошкільної освіти – ПРООН ЮНІСЕФ, Цифрове видавництво МЦФР, Інформаційна онлайн-платформа «Центр Знань».

При цьому дослідники відзначають суперечність між зацікавленістю студентської молоді у вільному доступі до інноваційних, альтернативних форм і методів навчання, що відповідають їхнім індивідуальним освітнім і професійним запитам, та обмеженістю доступу до них, відсутністю їх визнання з причин нерозробленості в державі критеріальної системи оцінювання [5, с. 6].

Незважаючи на зазначені суперечності, саме неформальна освіта починає виконувати в суспільстві нові функції: швидкого реагування на соціально-економічні зміни та нові запити ринку праці щодо тематики та змісту навчання, розробки й апробації інноваційних форм організації та методів освіти, забезпечення мінімальних термінів опанування необхідними компетентностями, тобто драйвера розвитку освіти, формування нової освітньої культури.



Сензитивною до цілей та засобів неформальної освіти є студентська молодь, яка на цьому етапі шукає себе, своє місце в житті. При цьому все частіше обирає не якусь одну спеціальність на все життя, а синтез двох чи більше. Тому – неформальна освіта: хтось займається нею для професійного розвитку, оскільки бракує знань із вишу; інші опановують новий фах у пошуках додаткової роботи, оволодівають новими знаннями чи вміннями для самовдосконалення.

Такий зсув із академічного до неформального навчання вже не можна ігнорувати, адже інформаційна ера вимагає від людини навчання протягом життя. У цьому контексті підвищується роль закладів вищої освіти, чії послуги з неформального навчання можуть бути (що емпірично підтверджено зарубіжним досвідом) системними й результативними. Багаторічний досвід формальної освіти вишів (навчальна діяльність та формування компетентностей, апробовані навчальні методики, кваліфіковані викладачі) підсилює позицію закладів і в неформальній освіті. Саме цей формат дозволяє націлити студентів на отримання професійних навичок і компетенцій, а також на формування м'яких навичок (soft skills) у галузі комунікації та прийняття рішень. До того ж в умовах конкуренції на ринку освітніх послуг успіх матимуть ті заклади вищої освіти, які зможуть швидко переформатуватися й виробити власні унікальні пропозиції.

Тож загальносвітовою тенденцією сьогодення науковці [5, 6, 7] визначають поступовий рух до інтеграції, синтезу, зближення формальної та неформальної освіти замість конкуренції між ними. Такий взаємозв'язок має бути заснований на гнучкому «переході», чергуванні форм організації навчання та їх взаємодоповнювальному, взаємопідсилювальному характері. Н. Павлик, визначаючи основну різницю між формальною і неформальною освітою у процесах організації навчальної діяльності (на противагу підходу до навчання як процесу передачі знань), вбачає інтеграцію в циклічності чергування формальних і неформальних форм навчання внаслідок інноваційного характеру неформальної освіти, що будучи визнаним ефективним, переміщується з площини позаінституційного навчання в систему інституційної освіти [5, с. 15].

Як наслідок переосмислення функцій та формату освіти, змінюються вимоги до якості викладання, його інструментів і підходів: сьогодні важливо не лише передавати студентам знання, але й давати їм систему soft skills, навичок дослідницької роботи, розвитку власної кар'єри тощо. Викладач сьогодні має бути ментором, фасилітатором, створювати оптимальні умови для прогресу студентів та розкриття їхніх когнітивних здібностей до навчання: знайти внутрішні мотиватори і, з урахуванням особливостей до сприйняття інформації, сформував навчальний графік споживання знань, самостійної діяльності, роботи з викладачем та з іншими студентами.

Емпіричне дослідження «Запровадження неформальної освіти студентів спеціальності «Дошкільна освіта» в університеті», проведене в січні – лютому 2020 року серед студентів (бакалавріат і магістратура) кафедри «Дошкільна освіта» Маріупольського державного університету, стало пілотною спробою вивчення й аналізу стану запровадження та визначення перспектив подальшого розвитку неформальної освіти в університеті.

Методом збору емпіричних даних було опитування, реалізоване через спеціально розроблену анкету щодо поінформованості студентів про неформальну освіту та досвіду участі в її заходах, усвідомлення переваг і недоліків такої освіти; виявлення найбільш поширених практик та нових

актуальних тематик і форм організації неформальної освіти, освітніх запитів студентської молоді та бажання здобувати неформальну освіту на базі університету.

Загалом було опитано 314 студентів та отримано такі результати.

Поінформованими про неформальну освіту й такими, які змогли правильно обрати її визначення серед запропонованих, виявилися 31 % студентів; 47 % сплутали неформальну освіту з інформальною (самоосвітою). При цьому більшість опитаних (73 %) підтвердили досвід участі в заходах неформального навчання. Це свідчить про недостатню розповсюдженість самого терміну «неформальна освіта» і його повільне запровадження у вищу освіту. Водночас активність долученості до заходів неформальної освіти демонструє стрімке підвищення її ролі в освіті.

Серед форм організації неформальної освіти поза межами університету найбільш відвідуваними студентами спеціальності «Дошкільна освіта» виявилися заходи очного формату – семінари (22 %) та майстер-класи (20 %). Меншу активність відзначено в дистанційних формах навчання – відеоуроках (16 %) і вебінарах (14 %). Найменш відвідуваними названо тренінги (13 %), курси підвищення кваліфікації (11 %) та форуми, конференції (4 %). Такі результати доводять, що студенти недостатньо обізнані з розмаїттям форм організації, провайдерів та заходів неформальної освіти (особливо онлайн-навчання), тому не використовують її широких можливостей для професійного й особистісного розвитку. Інформацію про заходи дізнаються переважно від друзів або з соціальних мереж, а не шукають самостійно.

96 % учасників заходів неформальної освіти лишилися задоволеними ними та рекомендували друзям і колегам, хоча пояснити, обґрунтувати причини змогли лише 51 % із них. Найважливішими ознаками заходів визначено такі:

- пізнавально, змістовно; «багато нової корисної інформації, зокрема й особисто для мене» (32 %);
- інформація доступна для сприйняття і легко, наочно подана в неформальній обстановці, є можливість обговорити її з більш досвідченими колегами (29 %);
- дуже цікаво! (14 %);
- практично, багато прикладів із реальної практики та особистого досвіду, багато практичних форм роботи, що сприяє набуттю практичних знань та навичок (10 %);
- зручно – онлайн-заходи доступні будь-коли, не треба гаяти час на проїзд чи очікування, стисла і точна подача інформації (7 %).

Відповіді демонструють усвідомлене позитивне ставлення студентів до заходів неформальної освіти як до самостійно обраних, що характеризуються ефективними інноваційними підходами до організації навчальної діяльності; забезпечують отримання додаткових знань, умінь, актуальних компетенцій для майбутньої професії у короткий термін. Відзначено й досить глибокий аналітичний підхід (поки що половини учасників) до вибору заходів, що є потенціалом для подальшого активного використання неформальної освіти в освіті впродовж життя.

Певні негативні аспекти неформального навчання визначили 31 % його учасників (69 % учасників «сподобалось все»), найбільш поширеними є такі:

- тривалість: коротка або занадто довга (29 %);



- «більше подобається спілкування вживу, ніж онлайн (вебінари, відеоуроки)», «під час вебінарів можливі проблеми зі зв'язком» (17 %);
- організація деяких заходів: незручність графіка – заходи відбуваються, як правило, у навчальний (робочий) час; іноді на всіх не вистачає матеріалів (17 %);
- програма, зміст заходів не завжди відповідають темі, очікуванням учасників (8 %);
- «буває таке, що ти не згоден із поданою інформацією та хочеш пояснити, але, на жаль, це не береться до уваги, бо є чітка структура, за якою слідує і не хочуть порушувати» (4 %).

Зазначене підтверджує наш попередній висновок про усвідомлене ставлення студентів (висловились 92 % учасників заходів) до власного навчання та обраних заходів. Разом із тим зауваження свідчать про недостатню якість деяких заходів неформальної освіти, що на нашу думку, пов'язано з їх неконтрольованістю із боку держави, відсутністю ліцензії та сертифікації.

З огляду на зазначене 56 % учасників опитування висловили бажання брати участь у заходах неформальної освіти в університеті, що свідчить про їхнє позитивне ставлення до неформальної освіти та готовність поєднувати її з формальною, університетською освітою. Відсутність досвіду такої інтеграції та певний страх перед новим, невідомим не дав змоги визначитися в цьому 33 % респондентів, 11 % поки що утрималися.

Також 59 % респондентів підтримали пропозицію щодо визнання участі в заходах неформальної освіти як частини навчання в університеті, не змогли дати відповідь щодо цього 22 %, відмовилися 19 % опитаних студентів. Причинами негативних відповідей названо брак часу, достатнє навчальне навантаження в межах університетської освіти, відсутність сертифікації та законодавчого забезпечення системи визнання результатів неформальної освіти.

Серед найбільш актуальних тем, які студенти спеціальності «Дошкільна освіта» хотіли б опанувати під час заходів неформальної освіти в університеті, такі:

- нові методики й технології в освітньому процесі закладу дошкільної освіти (30 %);
- інклюзивна освіта дошкільників (28 %);
- «Як стати кращим у своїй роботі. Навички кар'єрного росту» (3 %);
- самоорганізація, тайм-менеджмент (3 %);
- «Що таке неформальна освіта та кому вона потрібна? Чому можна навчитися поза університетом?» (3 %);
- приватний бізнес у сфері освітніх послуг (1 %);
- освіта дорослих (1 %).

Зазначені найбільш актуальні теми підтверджують необхідність спрямування неформальної освіти на професійний та особистісний розвиток студента.

Відтак, аналіз вивченого стану запровадження неформальної освіти серед студентів спеціальності «Дошкільна освіта» Маріупольського державного університету довів: недостатня поінформованість студентів щодо неформальної освіти спричинює неусвідомлення її важливості (для підвищення рівня професійної компетентності, кар'єрного зростання, особистісного розвитку тощо), невикористання при проєктуванні й реалізації індивідуальної траєкторії професійного розвитку, невмотивованість щодо самостійного пошуку

провайдерів і практичного використання ресурсів для отримання необхідних компетенцій.

На підставі узагальнення теоретичних доробків науковців та аналізу стану запровадження неформальної освіти студентів спеціальності «Дошкільна освіта» в університеті визначимо перспективи подальшого розвитку неформальної освіти:

- популяризація концепції освіти впродовж життя та неформальної освіти серед студентів різних вікових груп та курсів;
- розроблення механізмів інтеграції формальної та неформальної освіти в університеті;
- визначення критеріїв та показників якості неформальної освіти;
- розроблення моделі визнання результатів неформальної освіти у формальній освіті університету;
- проєктування змісту неформальної освіти студентів спеціальності «Дошкільна освіта» – як додаткової системи формування професійної компетентності, орієнтованої на оволодіння соціально-педагогічними функціями та розвиток особистості майбутніх фахівців [5, с. 152];
- визначення місця неформальної освіти в освітній програмі щодо забезпечення можливості додаткового впливу на усі її компоненти [5, с. 152]:
  - на зміст освіти через надання спеціалізацій або додаткових освітніх послуг;
  - на розширення й діалогізацію форм і методів навчання;
  - на інструментарій оцінювання рівня професійної компетентності випускників із урахуванням самостійно набутого досвіду;
  - на залучення додаткових ресурсів за рахунок провайдерів неформальної освіти та наявне матеріально-технічне забезпечення;
  - на вимоги до діяльності професорсько-викладацького складу через зміну рівня домагань студентів на налагодження конструктивної взаємодії;
  - на систему управління діяльністю кафедри з урахуванням спецкурсів неформального навчання, освітніх проєктів та їх менеджменту;
- вивчення, розробка й запровадження найкращих практик реалізації неформальної освіти;
- консалтинговий та психолого-педагогічний супровід студентів у неформальній освіті.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, проведене дослідження підтвердило актуальність неформальної освіти, зокрема, для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» університету, оскільки дозволяє підвищувати рівень професійної компетентності завдяки більшій специфікації процесу фахової підготовки відповідно до потреб та інтересів стейкхолдерів; формувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку за рахунок вільного самостійного вибору окремих дисциплін або курсів, викладачів провідних вишів України та світу на відкритих освітніх платформах; генерувати та опановувати інновації.

Вивчення стану запровадження неформальної освіти в університеті показало, що така освіта стає все більш поширеною практикою серед студентів (73 %), хоча терміном володіють лише 31 % опитуваних. Найбільш відвідуваними заходами є очні семінари та майстер-класи, менша активність – у відеоуроках і вебінарах. Студенти усвідомлюють переваги й певні недоліки неформальної освіти, визначають її нові актуальні теми й форми організації,

хоча інформацію про заходи частіше дізнаються від друзів або з соціальних мереж – не шукають самостійно. Мають бажання здобувати неформальну освіту на базі університету 56 % опитуваних, визнання участі в заходах неформальної освіти як частини навчання в університеті – 59 % респондентів.

Результати дослідження можуть бути корисні провайдерам послуг вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта» для більш чіткого розуміння потреб студентів та планування роботи з ними, що, у свою чергу, сприятиме підвищенню результативності їхньої роботи та ефективності у взаємодії зі стейкхолдерами.

На підставі узагальнення теоретичних доробків науковців та аналізу стану запровадження неформальної освіти студентів спеціальності «Дошкільна освіта» в університеті визначено перспективи її розвитку.

Подальший розгляд теми статті може бути пов'язано з вивченням стану й перспектив запровадження неформальної освіти у підвищення кваліфікації педагогів дошкільної освіти, та порівнянням отриманих результатів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № [1556-VII](#). *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 37-38. С. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 12.02.2020).
2. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) [Ухвалено Міністерською конференцією в Єревані, 14-15 травня 2015 р.]. Київ : ТОВ «ЦС», 2015. 32 с.
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38-39. С. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 12.02.2020).
4. Гусейнова Е. І., Лук'янова Ю. М. Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти. *Научное пространство Европы – 2012: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф.*, (Przemysl, Poland, 07-15.04.2012). Przemysl, 2012. URL: [http://www.rusnauka.com/11\\_NPE\\_2012/Pedagogica/4\\_106261.doc.htm](http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm) (дата звернення: 12.02.2020).
5. Павлик Н. П. Теорія і практика організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів : монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 350 с.
6. Плинокос Д. Д., Коваленко М. О. Неформальна освіта: теоретичні аспекти і наукові підходи. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*. Кіровоград, 2016. Вип. 29. С. 53–60.
7. Деркач Ю. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Львів, 2008. Вип. 23. С. 17–22.
8. The research on new approaches to lifelong learning. Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto (OISE/UT). URL: <https://nall.oise.utoronto.ca/index.htm> (дата звернення: 12.02.2020).

Стаття надійшла до редакції 17.12.2019.

**МАКАРЕНКО Светлана**

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільного образования,  
Мариупольский государственный университет (г. Мариуполь, Украина)  
ул. Матросова 5, г. Мариуполь, Донецкая область, Украина, 87500  
E-mail: [msi.osv@gmail.com](mailto:msi.osv@gmail.com)

### **СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» В УНИВЕРСИТЕТЕ**

**Резюме.** Инновационное развитие высшего образования в Украине актуализирует студентоцентризм, индивидуализацию обучения и профессионального развития студентов с учетом их интересов, способностей, образовательных потребностей, требований общества и государства. Соответственно изменяются схемы организации обучения, в том числе – на основе использования опыта и достижений неформального образования.

Разработкой понятия «неформальное образование» на протяжении последних десятилетий активно занимаются исследователи всего мира. В том числе, анализ опыта организации неформального образования студентов педагогических университетов зарубежных стран и возможности адаптации такого опыта к украинским реалиям осуществлен А. Гончарук, Н. Горук, В. Давыдовой, Л. Лукьяновой, Е. Михальчук, О. Шапочкиной. Неформальное образование студенческой молодежи в Украине изучают Ю. Деркач, О. Жихорская, Л. Москаленко, Н. Павлик, Т. Ткач и другие.

Однако вопросы включения теории и практики организации неформального образования в процесс подготовки студентов специальности «Дошкольное образование» только начинают разрабатываться (В. Горленко, Н. Сулаева).

Данная статья носит исследовательский характер: на основе обобщения теоретических разработок ученых и практического изучения вопроса в практике кафедры дошкольного образования Мариупольского государственного университета осуществлен анализ состояния реализации неформального образования студентов специальности «Дошкольное образование».

Определены перспективы развития неформального образования студентов специальности «Дошкольное образование» в университете: разработка механизмов интеграции неформального образования с формальным, модели признания результатов неформального образования; дальнейшее изучение, разработка и внедрение наилучших практик реализации неформального образования, а также консалтинговое и психолого-педагогическое сопровождение студентов в неформальном образовании.

Это обеспечит студентоцентризм, будет способствовать формированию и реализации индивидуальной образовательной траектории студентов, повышению скорости овладения ими инновационными технологиями.

**Ключевые слова:** неформальное образование, студенты специальности «Дошкольное образование», характерологические признаки, базовые функции, принципы, формы, методы, интеграция

**MAKARENKO Svitlana**

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Preschool Education Department  
Mariupol State University (Mariupol, Ukraine)  
Matrosova Str. 5, Mariupol, Donetsk region, Ukraine, 87500  
E-mail: [msi.osv@gmail.com](mailto:msi.osv@gmail.com)

---

---

## STATE AND PROSPECTS OF INTRODUCING NON-FORMAL EDUCATION OF STUDENTS OF THE SPECIALTY «PRESCHOOL EDUCATION» AT THE UNIVERSITY

**Summary.** The article has a research character: based on a generalization of theoretical researches and a practical study of the issue in the practice of Preschool Education Department of Mariupol State University, the state of implementation of non-formal education of students of the specialty «Preschool Education» is analysed. The development prospects of non-formal education of students of the specialty «Preschool education» at the University for the further study, development and implementation of best practices for the implementation of non-formal education, the mechanisms of its integration with formal education, and the recognition model of the results of non-formal education are delineated.

**Keywords:** non-formal education, students of the specialty «Preschool education», character features, basic functions, principles, forms, methods, integration.

**Abstract. Introduction.** The innovative development of higher education in Ukraine determines *student-centred approach*, individualization of students' education and professional development, taking into account their interests, abilities, professional needs, requirements of society and the state. Accordingly, the learning management schemes are changing, including based on the use of the non-formal education achievements and experience.

**Analysis of publications.** Over the past decades, researchers from around the world have been actively developing the concept of «non-formal education». In particular, the analysis of the experience of organizing non-formal education of students of pedagogical universities of foreign countries and the possibility of adapting such experience to Ukrainian realities was carried out by A. Honcharuk, N. Horuk, V. Davydova, L. Lukianova, O. Mykhalchuk, O. Shapochkina. Non-formal education of student youth in Ukraine is studied by Yu. Derkach, O. Zhykhorska, L. Moskalenko, N. Pavlyk, T. Tkach and others.

However, the issues of introduction of non-formal education theory and practice in the process of professional training of students of the specialty «Preschool education» are still beginning to be developed (V. Horlenko, N. Sulaieva).

**Purpose.** The article has a research character: based on a generalization of theoretical researches and a practical study of the issue in the practice of Preschool Education Department of Mariupol State University, the state of implementation of non-formal education of students of the specialty «Preschool Education» is analysed – knowledge, interests, educational needs, self-activity and the most common practices.

**Results.** The development prospects of non-formal education of students of the specialty «Preschool education» at the University for the further study, development and implementation of best practices for the implementation of non-formal education, the mechanisms of its integration with formal education, and the recognition model of the results of non-formal education are delineated. This will ensure *student-centred approach*, contribute to the formation and implementation of the students' individual educational trajectory, increase the speed of innovative technologies development by them.

**Conclusion.** The article may be useful to higher education providers in the specialty «Preschool education» for a clearer understanding of the students' needs in non-formal education and planning for working with them.

REFERENCES

1. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [On Higher Education: The Law of Ukraine]*. № 1556-VII. (2014). [in Ukrainian]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. *Standarty I rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakosti v Yevropeiskomu prostori vyshchoi osvity [Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)]*. (2015). Kyiv: CS Ltd [in Ukrainian].
3. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [On Education. The Law of Ukraine]*. № 2145-VIII. (2017). [in Ukrainian]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
4. Huseinova, E. I., & Lukianova, Yu. M. (Eds.). (2012). *Neformalna osvita yak vazhlyvyi element bezpererвної osvity [Non-formal education as an important element of continuing education]*. Proceedings from ESA '12: VIII Mezhdunarodnaja nauchno-prakticheskaja konferencija «Nauchnoe prostranstvo Evropy – 2012» – VIII International Scientific and Practical Conference «European Science Area – 2012». Przemysl. [in Ukrainian]. Retrieved from [http://www.rusnauka.com/11\\_NPE\\_2012/Pedagogica/4\\_106261.doc.htm](http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm).
5. Pavlyk, N. P. (2018). *Teoriia I praktyka orhanizatsii neformalnoi osvity maibutnikh sotsialnykh pedahohiv [Theory and practice of organizing non-formal education of future social educators]*. Zhytomyr: Vyd-voZhDUim. I. Franka [in Ukrainian].
6. Plynokos, D. D., & Kovalenko, M. O. (2016). *Neformalna osvita: teoretychni aspekty I naukovi pidkhody [Non-formal education: theoretical aspects and scientific approaches]*. *Naukovi pratsi Kirovohradskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu. Ekonomichni nauky – Scientific works of Kirovograd National Technical University. Economic sciences*, 29, 53-60 [in Ukrainian].
7. Derkach, Yu. (2008). *Neformalna osvita yak umova nepererвноho navchannia molodi [Non-formal education as a condition for continuing education of young people]*. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohichna – Bulletin of Lviv University. Pedagogical Series*, 23, 17-22 [in Ukrainian].
8. The research on new approaches to lifelong learning. Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto (OISE/UT). Retrieved from: <https://nall.oise.utoronto.ca/index.htm>.

(англійською переклав О. Бодик – доктор філософії, доцент, доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету)

**УДК 378.147:36-051:34**

**СТЬОПКИНА Аліна**

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»

вулиця Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, 84100, Україна

E-mail: [brusal@ukr.net](mailto:brusal@ukr.net)

**ТРУБНИК Інна**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»

вулиця Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, 84100, Україна

E-mail: [innatrubnik@gmail.com](mailto:innatrubnik@gmail.com)

## **ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті досліджено особливості формування правової культури майбутніх фахівців соціальної сфери під час навчання в закладі вищої освіти. Підкреслюється, що правова культура це невід'ємна частина загальної культури народу, яка є відображенням рівня розвитку конкретного суспільства. Такий зв'язок з правом обумовлений особливостями функціонування нормативно-регулятивної системи держави, оскільки вона охоплює всі сфери життєдіяльності людини, причому рівень сформованості правової культури в значній мірі впливає на вибір відповідних правомірних дій і вчинків у повсякденному житті. Звертається увага на необхідності правового виховання та правової освіти як громадян так і фахівців соціальної сфери. Наведено визначення понять правова культура, правова освіта, правова освіта майбутніх фахівців соціальної сфери. Зазначено, що формування правової культури майбутніх фахівців соціальної сфери під час підготовки у закладі вищої освіти є цілісним освітньо-виховним процесом, що включає: педагогічне управління, що забезпечує організацію та реалізацію системи спільної діяльності суб'єктів підготовки у ЗВО, а також самостійну діяльність студентів. Проаналізовано освітні програми, навчальні плани зі спеціальностей 231 Соціальна робота та 232 Соціальне забезпечення, навчально-методичні комплекси із дисциплін «Основи соціально-правового захисту особистості», «Вступ до фаху», «Система соціального захисту та діяльності соціальних служб». На основі аналізу наукової літератури в статті виявляються особливості формування правової культури майбутніх фахівців соціальної сфери та зазначається, що по-перше це безперервний процес, спрямований на підвищення рівня правової культури студента; по-друге, вказаний процес перебуває в тісному взаємозв'язку з правовим вихованням, так як саме завдяки засобам і методам виховання, відбувається інтеграція правових цінностей в свідомість студента, та формування чітких уявлень особистості про правові норми суспільства.

© Стьопкіна А., Трубник І., 2020

---



**Ключові слова:** правова культура, правова освіта, фахівці соціальної сфери, заклад вищої освіти, соціальна робота, соціальне забезпечення.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Зміни, що відбуваються в економічній, політичній, суспільній сферах, становлення демократичної правової держави невіддільні від процесу розвитку професійної діяльності фахівців соціальної сфери, націленої на вирішення соціальних проблем.

В сучасних умовах проблема оволодіння правовою культурою майбутніми фахівцями соціальної сфери набуває актуальності, оскільки сутність їх діяльності пов'язана з питаннями реалізації та захисту прав людини. Соціальний працівник або фахівець із соціального забезпечення повинен кваліфіковано вирішувати професійні завдання соціально-правової підтримки, надавати соціально-правові послуги, приймати рішення, що стосуються життя клієнтів. Досягнення високого рівня правової культури фахівцем соціальної сфери - це основа його особистісно-професійного зростання, це обов'язкова умова розвитку професії.

Формування правової культури є важливим напрямком підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери під час навчання у закладі вищої освіти, саме тому особливого значення набуває педагогічне забезпечення вказаного процесу.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблема формування правової культури цікавить дослідників з різних галузей знань, що підтверджує значна кількість наукових робіт, присвячених вказаній проблемі: праці В. Дичек, М. Михайлової, Л. Ніколаєвої, М. Репіна, С. Тугуз, Ю. Алфьорова, С. Злобіна, Ф. Філіпової і ряду інших дослідників, що працюють в цьому напрямку. Однак, період трансформації політичної, економічної, соціально-культурної сфер життя вимагає додаткового розгляду питання, особливостей формування правової культури майбутніх фахівців соціальної сфери.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Вивчити особливості формування правової культури майбутніх фахівців соціальної сфери під час навчання у закладі вищої освіти.

**Вклад основного матеріалу дослідження.** Основний Закон України – Конституція України [4] у Статті 1 проголошує, що Україна є незалежна, демократична, соціальна і правова держава. Тим самим визначаючи завдання, що стоїть перед кожним громадянином України побудувати правову державу у найкращих державотворчих традиціях західноєвропейських країн. Реалізація цього завдання можлива за умови підвищення рівня правової культури громадян взагалі, та фахівців із надання соціально-правових послуг різним категоріям населення зокрема.

Фахівці соціальної сфери, здійснюючи соціально-правову діяльність, досить часто змушені стикатися з питаннями надання консультативно-правової допомоги в області сімейного, цивільного, трудового законодавства, надання допомоги в оформленні документів для отримання передбачених законом пенсій, допомог, пільг, субсидій, аліментів тощо. Окрім того, фахівці здійснюють превентивно-профілактичну роботу з різними категоріями населення щодо охорони та захисту їх законних прав та інтересів.

Перш ніж перейдемо до аналізу умов формування правової культури у студентів – майбутніх фахівців соціальної сфери, розглянемо дефініцію поняття «правова культура».



Так, юридична енциклопедія визначає правову культуру як систему духовних і матеріальних цінностей у сфері функціонування права. Акцентується увага, що правова культура є складовою частиною загальної культури особистості та охоплює всю сукупність найважливіших ціннісних компонентів прав, реальності в її розвитку (право, правосвідомість, правовідносини, правопорядок тощо) [7].

Своєю чергою, Велика українська енциклопедія зазначає, що правова культура – це «якісний стан правового життя суспільства, який характеризується досягнутим рівнем розвитку правової системи – станом та рівнем правосвідомості, юридичної науки, системи законодавства, правозастосовної практики, законності і правопорядку, правової освіти, а також ступенем гарантованості основних прав і свобод людини» [1].

Науковці виділяють наступні форми правової культури особистості [5]:

– правова культура суспільства – частина загальної культури, що представляє собою систему цінностей, накопичених людством в галузі права і відноситься до правової реальності даного суспільства: рівню правосвідомості, режиму законності і правопорядку, стану законодавства, юридичної практики тощо;

– правова культура особистості – це обумовлені правовою культурою суспільства ступінь і характер прогресивно-правового розвитку особистості, що забезпечують її правомірну діяльність. Правову культуру особистості складають: правосвідомість і правове мислення, правомірне поведінка, результати правомірної поведінки і правового мислення.

– правова культура професійної групи – одна з форм культури, що властива спільноті людей, які професійно займаються юридичною діяльністю, що потребує спеціальної освіти та практичної підготовки.

Формування правової культури майбутніх фахівців соціальної сфери будемо розглядати в контексті правової освіти в ЗВО.

Розглядаємо правову освіту як важливий комплексний компонент механізму правової соціалізації особистості (процесу засвоєння, прийняття та реалізації майбутніми фахівцями соціальної сфери правових цінностей суспільства, ідей, переживань, почуттів і емоцій людей, правових оцінок, норм і моделей поведінки).

Зауважимо, що правова освіта визначається особливостями тієї соціально політичної ситуації, в якій перебуває сучасна Україна. У нових умовах змінюється характер відносин між державою і особистістю, зростає відповідальність і самостійність особистості. Те, що в демократичних державах Заходу і США з довгою правовою традицією виховується самим життям, народжується в сім'ї, виникає як би природно, у нас повинно бути предметом цілеспрямованого формування. Саме це підносить проблему правової освіти на новий рівень.

Правова освіта – це структурний компонент освіти в Україні, процес набуття правових знань, навичок та вмінь, формування поваги до права, закону, прав та свобод людини, відповідних правових орієнтацій та оцінок, правових поведінкових установок та мотивів правомірної поведінки тощо [3, с. 123]. Тобто, правове формування особистості включає в себе не тільки процес правової освіти, а й інші процеси, які носять ненавмисний характер впливу на свідомість особистості.

Під правовою освітою майбутніх фахівців соціальної сфери розуміємо процес, що знаходиться в межах освітнього простору студентів і організований на системі виховних і навчальних дій, спрямованих на створенні умов для формування:

- поваги до права;
- власних уявлень і установок, заснованих на сучасних правових цінностях суспільства;
- компетенцій, достатніх для захисту прав, свобод і законних інтересів особистості і правомірною реалізації її громадянської позиції.

Розглянемо, як науковці розуміють поняття «правова культура фахівця соціальної сфери».

Наприклад, Н. Гарашкін [2] визначає правову культуру соціального працівника як «складову професійної культури, яка визначає правову орієнтацію особистості в контексті професійної діяльності». У своїй роботі автор зазначає, що правова культура соціального працівника є особистісно-професійною характеристикою, що відбиває здатність вирішувати на основі цінностей, знань, досвіду діяльності соціально-правові проблеми клієнтів, відповідно до: правового статусу і професійних обов'язків фахівця, охоронно-захисної та превентивно-профілактичної спрямованості; пріоритету прав людини і відображенням інтересів державної правової ідеології в професійній діяльності; деонтології соціальної роботи, етичних принципів фахівців соціальної сфери; нормативних меж технологічної діяльності, соціальних стандартів.

Так, формування правової культури майбутніх фахівців соціальної сфери під час підготовки у закладі вищої освіти є цілісним освітньо-виховним процесом, що включає: педагогічне управління, що забезпечує організацію та реалізацію системи спільної діяльності суб'єктів підготовки у ЗВО (викладачі, методисти практичної підготовки, супервізори, керівники і фахівці соціальних служб); а також самостійну діяльність студентів. Цей процес спрямований на набуття студентами досвіду соціально-правової діяльності, оволодіння компетенціями і цінностями, необхідними для творчої розробки і реалізації соціально-правових технологій на різних рівнях соціальної роботи.

Аналіз освітніх програм, навчальних планів зі спеціальностей 231 Соціальна робота та 232 Соціальне забезпечення та навчально-методичних комплексів із дисциплін «Основи соціально-правового захисту особистості», «Вступ до фаху», «Система соціального захисту та діяльності соціальних служб» дав змогу дійти висновку, що нормативно-правова база знань в соціальній сфері повинна містити сформовані знання про:

- нормативно-правові документи (закони, постанови, розпорядження, укази тощо) державного, регіонального та муніципального рівня, що відносяться до сфери соціального захисту населення;
- соціальні категорії громадян, які визначено нормативно-правовими документами;
- соціальні пільги, що надаються на підставі нормативно-правових документів;
- умови надання соціальних пільг, виплат, компенсацій тощо;
- джерела фінансування соціальних пільг, виплат, компенсацій;
- установи, що забезпечують надання соціальних пільг, виплат, компенсацій.

Окрім того, майбутній фахівець соціальної сфери повинен отримати наступні уміння щодо соціально-правової компетентності:

- використовувати певний перелік нормативно-правових документів стосовно певної соціально-правової ситуації;
- детально регламентувати права громадян всіх вікових категорій;
- вирішувати проблемні професійні завдання і прогнозувати наслідки своїх дій, проектувати майбутню професійну діяльність;
- володіти юридичними термінами, необхідними для професійної діяльності фахівця соціальної сфери;
- сприяти в соціально-правовій допомозі клієнту;
- знаходити, відбирати і використовувати інформацію, необхідну в соціально-правовій діяльності;
- організовувати та своєчасно інформувати клієнтів про поточні та нові нормативні акти щодо їхнього соціального забезпечення і обслуговування;
- вести роботу з правової освіти батьків, дітей, педагогів, громадськості;
- використовувати і складати необхідні нормативно-правові документи;
- надавати допомогу в складанні і написанні заяв, скарг, звернень, клопотань в різні структури щодо конкретної проблеми;
- виступати в різних інстанціях, захищаючи права клієнта;
- орієнтуватися в правовій базі і відслідковувати її зміни, аналізувати законодавчо-нормативні акти, правові прецеденти тощо.

Окрім побудови навчального процесу в межах соціально-правового розвитку, виховний простір закладу вищої освіти повинен бути спрямований на закріплення правових знань та навичок отриманих під час аудиторної роботи та практичної підготовки студентів. Саме завдяки засобам і методам виховання, відбувається інтеграція правових цінностей в свідомість студентів, та формування чітких уявлень особистості про правові норми суспільства.

В теорії і методиці правового виховання існує потрібна ієрархія цілей, спрямована на формування комплексу специфічних якостей особистості. Сутність даної теорії полягає в наступному: найближча мета – формування системи правових знань; проміжна мета – формування правової переконаності; кінцева мета – формування мотивів і звичок правомірної соціально активної поведінки [6].

**Висновки.** Отже, на сучасному етапі участь права в житті суспільства різко зросла, посилюється практичний інтерес до права і правових інститутів, збільшилися потоки правової інформації, складається нова нормативно-правова ситуація. Право стало активніше використовуватися для вирішення нагальних проблем, вирішення конфліктів і суперечок, захисту честі, гідності та ділової репутації. Сучасне суспільство все більше усвідомлює свою залежність від якості правової освіти, оскільки рівень правової культури істотно впливає на ефективність діяльності людини в соціумі. Особливо важливим є формування правової культури у майбутніх фахівців соціальної сфери.

Під час вивчення дисциплін соціально-правової спрямованості відбувається формування правової компетентності майбутнього фахівця соціальної сфери через зміст дисциплін, організацію їх вивчення та відповідний характер взаємодії суб'єктів навчання. В межах організації вивчення дисциплін соціально-правової спрямованості особлива увага повинна приділятися використанню сучасних освітніх технологій, активних форм і методів навчання, що допоможе сформувати стійке позитивне ставлення до навчального матеріалу,

отримання необхідних професійних правових знань та власне самого навчального процесу.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Велика українська енциклопедія. Тематичний реєстр гасел з напрямку «Юридичні науки» / Укладачі: Бабка В. Л., Шумило М. М.; за ред. д. і. н., проф. Киридон А. М. Київ: Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво», 2017. С. 116.
2. Гарашкин Н.А. Потенциал культурологического подхода в формировании правовой культуры будущего специалиста социальной работы в вузе. *Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки*. Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина. 2010. Вып. 6 (86).. С. 100-104.
3. Гусарев С. Д. Юридична деонтологія (Основи юридичної діяльності): навч. посіб. Київ: Знання, 2005. 655 с.
4. Конституція України: станом на 1 верес. 2016 р.: відповідає офіц. тексту. Харків: Право, 2016. 82 с.
5. Малько А.В. Теория государства и права. Москва: Юрист, 2005. 300 с.
6. Татаринцева Е. В. Правовое воспитание: методология и методика. Москва: Высшая школа, 1990. 175 с.
7. Юридична енциклопедія: у 6 т. /Редкол.: Ю. С. Шемшученко (голова редкол.). Київ: «Укр. енцикл.», 1998. URL: [https://leksika.com.ua/13170612/legal/pravova\\_kultura](https://leksika.com.ua/13170612/legal/pravova_kultura) (дата звернення: 14.02.2020)

Стаття надійшла до редакції 19.12.2019.

#### **СТЁПКИНА Алина**

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільного образования и социальной работы, Государственное высшее учебное заведение «Донбасский государственный педагогический университет»

улица Генерала Батюка, 19, г. Славянск, Донецкая область, 84100, Украина

E-mail: [brusal@ukr.net](mailto:brusal@ukr.net)

#### **ТРУБНИК Инна**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільного образования и социальной работы, Государственное высшее учебное заведение «Донбасский государственный педагогический университет»

улица Генерала Батюка, 19, г. Славянск, Донецкая область, 84100, Украина

E-mail: [innatrubnik@gmail.com](mailto:innatrubnik@gmail.com)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ ВО ВРЕМЯ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

**Резюме.** В статье исследованы особенности формирования правовой культуры будущих специалистов социальной сферы во время учебы в заведении высшего образования. Подчеркивается, что правовая культура это неотъемлемая часть общей культуры народа, является отражением уровня развития конкретного общества. Такая связь с правом обусловлена особенностями функционирования нормативно-регулятивной системы государства, поскольку она охватывает все сферы жизнедеятельности человека, причем уровень

сформированности правовой культуры в значительной степени влияет на выбор соответствующих правомерных действий и поступков в повседневной жизни. Обращено внимание на необходимость правового воспитания и правового образования как граждан так и специалистов социальной сферы. Приведены определения понятий правовая культура, правовое образование, правовое образование будущих специалистов социальной сферы. Отмечено, что формирование правовой культуры будущих специалистов социальной сферы при подготовке в заведении высшего образования является целостным образовательно-воспитательным процессом, включающим: педагогическое управление, обеспечивает организацию и реализацию системы совместной деятельности субъектов подготовки в учебном заведении, а также самостоятельную деятельность студентов. Проанализированы образовательные программы, учебные планы специальностей 231 Социальная работа и 232 Социальное обеспечение, учебно-методические комплексы дисциплин «Основы социально-правовой защиты личности», «Введение в специальность», «Система социальной защиты и деятельности социальных служб». На основе анализа научной литературы в статье представлены особенности формирования правовой культуры будущих специалистов социальной сферы и отмечается, что это во-первых непрерывный процесс, направленный на повышение уровня правовой культуры студента; во-вторых, указанный процесс находится в тесной взаимосвязи с правовым воспитанием, так как благодаря средствам и методам воспитания, происходит интеграция правовых ценностей в сознание студента и формирование четких представлений личности о правовых нормах общества

**Ключевые слова:** правовая культура, правовое образование, специалисты социальной сферы, учреждение высшего образования, социальная работа, социальное обеспечение.

**STOPKINA Alina**

Candidate of Pedagogic Sciences (Ph. D.), Associate Professor, Department of Preschool Education and Social Work

State Higher Educational Institution “Donbass State Pedagogical University”

General Batyuk Street, 19, Sloviansk, Donetsk region, 84100, Ukraine

E-mail: [brusal@ukr.net](mailto:brusal@ukr.net)

**TRUBNIK Inna**

Candidate of Pedagogic Sciences (Ph. D.), Associate Professor, Department of Preschool Education and Social Work

State Higher Educational Institution “Donbass State Pedagogical University”

General Batyuk Street, 19, Sloviansk, Donetsk region, 84100, Ukraine

E-mail: [innatrubnik@gmail.com](mailto:innatrubnik@gmail.com)

**FORMATION OF THE LEGAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE WHILE STUDYING AT A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION**

**Summary.** The article explores the peculiarities of the formation of legal culture of future specialists in the social sphere during higher education. Attention is drawn to the need for legal education and legal education for both citizens and professionals in the social sphere. The definitions of the concepts of legal culture, legal education, legal education of future specialists in the social sphere are given. The educational programs, curricula in the specialties 231 Social work and 232 Social security.

**Keywords:** legal culture, legal education, social specialists, institution of higher education, social work, social security.

**Abstract. Introduction.** Changes occurring in the economic, political, social spheres, the formation of a democratic rule of law are inseparable from the process of professional development of professionals in the social sphere, aimed at solving social problems.

**Analysis of publications.** The problem of the formation of legal culture is of interest to researchers from different fields of knowledge, which confirms a considerable number of scientific works devoted to this problem: the works of V. Ditchek, M. Mikhailova, L. Nikolaeva, M. Repin, S. Tuguz, Y. Alferova, S. Zlobin, F. Filipova, and several other researchers working in this field.

**Purpose.** To study the peculiarities of the formation of legal culture of future specialists in the social sphere while studying in higher education.

**Results.** Legal culture is an integral part of the general culture of the people, which is a reflection of the level of development of a particular society.

Formation of legal culture of future specialists in the social sphere is a continuous process aimed at increasing the level of legal culture of the student; secondly, this process is closely linked to legal education, as it is through the means and methods of education that the integration of legal values into the student's consciousness, and the formation of clear ideas about the legal rules of society.

**Conclusion.** At the present stage, the participation of law in society has increased dramatically, the practical interest in law and legal institutions has increased, the flow of legal information has increased, a new regulatory and legal situation is emerging.

Modern society is increasingly aware of its dependence on the quality of legal education, as the level of legal culture significantly affects the effectiveness of human activity in society. Particularly important is the formation of legal culture in future professionals in the social sphere.

#### REFERENCES

1. *Great Ukrainian Encyclopedia. Thematic register of slogans in the field "Legal Sciences"* (2017). Kiev: State Scientific Institution "Encyclopedic Publishing House". [in Ukrainian].
2. Garashkin, N. (2010) The potential of the cultural approach in the formation of the legal culture of the future specialist of social work at the university. *Bulletin of the Tambov University. Avg. Humanities*. Tambov: TSU them. G.R. Statehood. 6 (86), 100-104. [in Russian].
3. Gusarev, S. D., (2005) *Legal deontology (Fundamentals of legal activity)*. Kiev: Knowledge. [in Ukrainian].
4. *Constitution of Ukraine* (2016). Kharkiv: Right. [in Ukrainian].
5. Malko, A. V., (2005) *State and Law Theory*. Moscow: Lawyer. [in Russian].
6. Tatarintseva, E. V., (1990). *Legal education: methodology and methodology*. Moscow: Higher School. [in Russian].
7. *Legal Encyclopedia* (1998) Kiev. From: [https://leksika.com.ua/13170612/legal/pravova\\_kultura](https://leksika.com.ua/13170612/legal/pravova_kultura). [in Ukrainian].

(англійською переклала А. Стюпкіна – доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»)

УДК 378.147:37.011.3-051:39

**ГЕОРГЯН Надія**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84122  
E-mail: [georgayn1963@gmail.com](mailto:georgayn1963@gmail.com)

**САДОВА Тетяна**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84122  
E-mail: [sadovatiana@ukr.net](mailto:sadovatiana@ukr.net)

### **ІНТЕРАКТИВНІСТЬ ЯК ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

**Анотація.** Стаття має науково-методичний характер та розкриває теоретичне підґрунтя та досвід роботи з проблеми формування емоційно ціннісної системи етнокультурного становлення майбутнього педагога в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу.

Соціокультурне освітнє середовище, побудоване не ціннісних засадах етнопедагогіки визначаємо як єдиний простір, в якому забезпечується реалізація мети, процесу, результату і перспектив професійного становлення особистості. Загальна мета створення соціокультурного освітнього середовища передбачає засвоєння та привласнення етнокультурних цінностей і застосування їх у професійній діяльності. Етнокультурні цінності розглядаємо як сукупність пізнавального, розвивального, виховного потенціалів. Пізнавальний аспект передбачає орієнтацію майбутніх педагогів на етнопедагогічний ідеал особистості, формування народознавчої культури, вміння розуміти культуру народів, відчувати потребу в нових етнокультурних знаннях. Розвивальний аспект спрямовується на формування емоційно-мотиваційної системи етнокультурного становлення майбутнього педагога. Виховний аспект сприяє формуванню моральних, етичних, естетичних якостей особистості, вміння застосовувати народознавчі знання в соціокультурному середовищі.

Важливою характеристикою соціокультурного освітнього середовища виступає інтеракція як продуктивна взаємодія викладача і студентів на основі діалогу, спрямована на творче удосконалення дійсності, гармонізацію особистості, її професійне зростання. У статті представлено результати досвіду використання інтерактивного підходу до організації соціокультурного освітнього середовища вищого навчального закладу, побудованого на ціннісних етнокультурних засадах, у процесі вивчення навчальної дисципліни «Етнопедагогіка дитинства».

**Ключові слова:** інтерактивність, інтерактивне навчання, середовище, освітнє середовище, соціокультурне середовище, етнопедагогіка.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасне суспільство потребує підготовки фахівців, здатних активно діяти, швидко адаптуватися до змін  
© Георгян Н., Садова Т., 2020

іновацій в освіті. Цілеспрямований розвиток, професійне становлення особистості неможливе без визначення соціокультурних цінностей суспільства. Сьогодні перед майбутніми педагогами стоїть завдання вибору правильних світоглядних пріоритетів, орієнтирів, самостійного визначення й усвідомлення відповідальності за свої дії перед суспільством.

Одним із важливих факторів формування особистості майбутніх педагогів є середовище, у якому студент живе, навчається, спілкується, засвоює соціальний досвід. В освітньому середовищі людина заглиблюється в етнічну культуру свого народу, привласнює етнокультурні цінності, пізнає національну самобутність регіону, а через них залучається до світової загальнолюдської культури. Саме тому освітнє середовище має бути соціокультурним.

Основою гармонійної організації освітнього процесу в соціокультурному освітньому середовищі ВНЗ виступає ефективна педагогічна інтеракція як продуктивна діяльність учасників педагогічної взаємодії, що ґрунтується на внутрішній мотивації та принципі творчої активності особистості.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Сучасні дослідження змісту педагогічної освіти звертаються до: методологічних основ системно-діяльнісного і суб'єктного підходів (О. Абдулліна, О. Карпова, З. Курлянд, С. Рогов та ін.); вивчення структурно-динамічних особливостей ціннісно-сміслові сфери особистості (І. Бех, Ф. Василяк, М. Гінзбург, З. Карпенко, Д. Леонт'єв, Т. Титаренко, В. Франкл, Н. Чепелева та ін.), аксіологічних засад організації освітнього процесу та вдосконалення педагогічної діяльності (І. Адріаді, І. Бех, І. Бужина, В. Семиченко, М. Сметанський, Г. Чижова та ін.); дослідження різноманітних аспектів поняття освітнього середовища (В. Биков, В. Курило, О. Плахотнік, С. Подмазін, С. Попиченко, Р. Пріма, Н. Рогальська, Р. Серьожникова, В. Шевченко, В. Ясвін та ін. ).

Зауважимо, що загальноприйнятим є розуміння освітнього середовища як сукупності об'єктивних умов, факторів, компонентів, що сприяють успішному функціонуванню освіти. Слід зазначити, що поняття середовища досліджується вченими з різних підходів: соціологічного, культурологічного, психолого-педагогічного. Відповідно до них виділяються різновиди середовища: соціальне, етнокультурне, виховне, навчальне, розвивальне, освітнє (едукаційне), художньо-естетичне, креативне тощо.

Одним із нових напрямів у педагогічній науці, що має суттєві методологічні відмінності від «традиційної» педагогіки, виступає інтерактивна педагогіка, в якій викладач і студент є рівноправними суб'єктами навчально-пізнавальної діяльності. Ключовим пунктом теоретичного базису інтерактивної педагогіки є теорія педагогічної інтеракції, обґрунтована в дослідженні М. Петренко, і яка може розглядатися як наукова основа інтерактивних технологій розвитку творчої активності особистості в соціокультурному освітньому середовищі вищого навчального закладу.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та визначенні сутнісних характеристик інтерактивного навчання в соціокультурному освітньому середовищі вищого навчального закладу, побудованому на ціннісних засадах етнопедагогіки.



**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Слід зазначити, що поняття освітнього середовища є досить широким. Загалом середовище розглядається науковцями як об'єктивне чи суб'єктивне явище, пов'язане з особистістю. Середовище – це проміжна ланка між людиною і світом. Зауважимо, що в залежності від специфіки дослідження науковці використовують різну термінологію, але більшість із цих понять пов'язана саме з освітнім процесом. Так, на думку В. Бикова, навчальне середовище – це штучно побудована система, структура і складові якої створюють необхідні умови для досягнення цілей навчально-виховного процесу [1, с.235]. Р. Пріма розглядає поняття освітнього й едукативного середовища як синоніми і трактує останнє як сукупність умов, що створюються для особистісно-професійного розвитку суб'єктів навчально-виховного процесу [2, с.312]. Н. Рогальська визначає едукативне середовище як сформовану систему потенційних можливостей для максимально можливого розвитку мотиваційної та технологічної сфер особистості, а також особистості у цілому, що знайде відображення у розвитку педагогічної самосвідомості майбутнього педагога [3, с. 323].

В. Шевченко послуговується поняттям «інформаційне навчальне середовище» і розглядає його як системно організовану сукупність організаційно-педагогічних, дидактико-психологічних, комунікаційних і програмно-технічних засобів і заходів цілеспрямованого процесу навчання, як основи цілісного професійного, загальноінтелектуального, культурного, духовного і соціального розвитку особистості; як природне або штучно створене соціокультурне оточення учня, що включає різні види засобів і змісту освіти, які здатні забезпечити його продуктивну пізнавальну діяльність [4, с.316-317].

На думку Ю. Громико, поняття «освітнє середовище» було введено для визначення всієї сукупності різних систем, у які «занурене» підростаюче покоління і де відбувається його становлення й привласнення ним ціннісних орієнтирів, проблемно-цілевих настанов, способів і методів мислення й діяльності, які були характерні для певної регіональної суспільної системи [5].

Як бачимо з визначень, освітнє середовище завжди виступає як система, сукупність певних умов, елементів, засобів. Середовище, що ґрунтується на принципі творчої активності суб'єктів освітньої взаємодії на трьох рівнях: природному, соціальному і духовному, дослідниця М. Петренко називає «інтерактивним соціокультурним освітнім середовищем» [6]. У такому значенні простір ВНЗ виступає як місце, «де живуть і відтворюються культурні зразки» спільного життя викладачів і студентів, «де відбуваються культурні події, здійснюється творення культури і виховання людини культури» (Є. Бондаревська)

М. Петренко також було введено в науковий обіг поняття «педагогічна інтеракція» та визначено основні системні характеристики цієї категорії: 1. Детермінатором ефективної педагогічної інтеракції виступає творча активність особистості. 2. Важливу роль має характер взаємодії з соціокультурним середовищем ВНЗ. 3. Простір ВНЗ виступає місцем взаємодії учасників освітнього процесу, в якому створюється цілісність усіх його елементів. 4. Структурними компонентами педагогічної інтеракції є викладач і студент, особистісне зростання яких опосередковане ефективною інтеракцією і творчою активністю. Ключовим для організації взаємодії є діалог, у якому значущими є дотримання принципів самоорганізації і використання механізмів

співучасті й партнерської співпраці всіх і кожного. 5. Рівень складності системи педагогічної інтеракції визначається якісною специфікою зв'язків і розкриттям потенційних можливостей проявів творчої активності суб'єктів освітнього процесу. 6. Творча активність спрямовує взаємодії і процеси на повний комплекс орієнтирів (цінності, цілі, мотиви, норми тощо), а не лише на цілі. 7. Поняття кордону безпосередньо пов'язане з різного типу взаємодіями. Основні напруження у взаємодіях виникають у галузі соціальних, світоглядних та інших кордонів [6].

Соціокультурне інтерактивне середовище ВНЗ М. Петренко розглядає як умову розвитку творчої активності особистості. На її думку, найбільш оптимальними характеристиками освітнього середовища є такі: за стилем взаємодії – кооперативне і гуманістичне; за характером ставлення до соціального досвіду – універсальне та інноваційне за своєю всезагальністю; за активністю – творче; за взаємодією із зовнішнім середовищем – відкрите. Дослідницею також визначено найбільш значущі риси соціокультурного середовища ВНЗ: по-перше, соціокультурне середовище пов'язане з необхідністю володіння всіма суб'єктами взаємодії такими якостями як самостійність, самоконтроль, самоорганізація, креативність; по-друге, соціокультурне середовище складається лише в процесі взаємодії між суб'єктами, тобто шляхом інтеракції; по-третє, особливістю соціокультурного середовища є «межі» інтеракції: процеси інтеракції протікають в певних часових і просторових рамках, що змушує студентів до гнучкості у сприйманні соціальних норм, формування так званої «контекстуальної поведінки» в умовах соціокультурного середовища [6].

Важливою характеристикою соціокультурного освітнього середовища виступає інтеракція як продуктивна взаємодія викладача і студентів на основі діалогу, спрямована на творче удосконалення дійсності, гармонізацію особистості, її професійне зростання. Інтерактивний підхід в освітньому процесі – ефективний спосіб розвитку творчого мислення через трансляцію знання шляхом діалогізації його форми, змісту, засобів. Тому інтерактивний підхід є найбільш продуктивним у вирішенні завдання засвоєння та привласнення студентами етнокультурних цінностей і застосування їх у професійній діяльності.

Відтак, з урахуванням сутності поняття освітнього середовища, його компонентів і сфер впливу, визначимо, яким воно має бути. На нашу думку, сучасне освітнє середовище ВНЗ передусім має бути соціокультурним, таким, що створюється для інтеграції в нього особистості й має відповідні можливості для професійного й особистісного розвитку кожного студента. Цей процес пов'язаний з організацією творчої діяльності студентів шляхом занурення їх у процес пізнання, що активно і стрімко розвивається, та інтегрує у собі навчальну і професійну спрямованість, засвоєння світового і національного педагогічного досвіду і культури. Соціокультурне освітнє середовище повинно ґрунтуватися на принципах гуманістичної педагогіки та культуровідповідності, оскільки саме в ньому можливе переосмислення старих і створення нових культурних зразків у процесі взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Соціокультурне освітнє середовище, побудоване на ціннісних засадах етнопедагогіки, визначаємо як єдиний простір, в якому забезпечується реалізація мети, процесу, результату і перспектив професійного становлення особистості. Загальна мета створення соціокультурного освітнього середовища передбачає засвоєння та привласнення студентами етнокультурних цінностей і

застосовування їх у професійній діяльності. Етнокультурні цінності розглядаємо як сукупність пізнавального, розвивального, виховного потенціалів. Пізнавальний аспект передбачає орієнтацію майбутніх педагогів на етнопедagogічний ідеал особистості, формування народознавчої культури, вміння розуміти культуру народів, відчувати потребу в нових етнокультурних знаннях. Розвивальний аспект спрямовується на формування емоційно-мотиваційної системи етнокультурного становлення майбутнього педагога. Виховний аспект сприяє формуванню моральних, етичних, естетичних якостей особистості, вміння застосовувати народознавчі знання в соціокультурному середовищі.

Робота зі студентами здійснювалася у процесі вивчення навчальної дисципліни «Етнопедagogіка дитинства». Зазначимо, що процес засвоєння студентами етнокультурних цінностей міцно пов'язаний з механізмом самовираження. Осмислення культури і системи цінностей народу забезпечує виявлення повноти індивідуальних задатків, розвиток гуманної особистості, прояви творчої активності. Етнокультурні цінності визначаємо як систему освітніх засобів, соціальних норм, провідні принципи, зміст педагогічної взаємодії, організованої на ціннісних засадах. Активне сприймання етнокультурних цінностей сприяє формуванню розуміння майбутніми педагогами актуальних проблем сьогодення, допомагає усвідомити світ, пізнати своє «Я», розкривати сутність власного значення. Постійна орієнтація на загальнолюдські цінності й традиції народу забезпечує усвідомлення та оцінювання студентами педагогічних дій, форм поведінки, розвиває потребу в самоосвіті та самовихованні. Залучення майбутніх педагогів до творчої діяльності, відтворення етнокультурних цінностей через спілкування, художнє слово, свята стимулює пізнавальну активність, актуалізує знання та досвід засвоєння основних законів співіснування людей.

На формування емоційно-мотиваційної системи етнокультурного становлення майбутнього педагога суттєво впливає фактор новизни. Залучення студентів у творчу діяльність дозволяє підтримувати інтерес до культурних надбань, традицій, звичаїв, обрядів, фольклору тощо. Дослідницька робота майбутніх вихователів у етнокультурному аспекті надавала можливість культурного вдосконалення, гуманно-естетичного, інтелектуального розвитку. Студенти навчалися самостійно здобувати нову інформацію, розвивали вміння співвідносити, порівнювати.

Систему форм навчальної діяльності студентів в умовах соціокультурного середовища на етнопедagogічних засадах становлять фронтальна, групова та індивідуальна, кожна з яких має певні особливості організації. У процесі формування ціннісних орієнтирів майбутніх вихователів мали місце як традиційні (лекції, семінари, практичні заняття, конференції, самостійна робота, курсові проекти, наукові гуртки тощо), так і специфічні, які ґрунтуються на інтерактивному підході (лекція-діалог, лекція-дискусія, засідання «круглого столу», краєзнавчі експедиції, імпровізація свят, обрядів, літературні вечори, співпраця з дошкільними закладами, створення електронно-методичного забезпечення навчальної дисципліни та ін.). форми роботи. Найбільш яскравими та пам'ятними подіями виявилися також результати проєктивної діяльності студентів: «Пасхалія», «Музей сімейної іграшки», «Бабусина казка», «Мое родове дерево», музичне свято «Моя пісенна Україна».

Особливе місце в освітньому процесі займають технології колективної взаємодії, що ґрунтуються на внутрішньогруповій та міжгруповій спільній діяльності, провідною характеристикою якої є досягнення кооперативного результату навчальної діяльності, яка включає в себе внесок кожного учасника. Процес пізнання у ході групової взаємодії має характер інтерактивного навчання, при цьому більша його ефективність досягається за рахунок інтенсифікації міжособистісного спілкування, реалізації всіх боків спілкування: інформативного (передача і збереження інформації), інтерактивного (організація і взаємодія у спільній діяльності), перцептивного (сприймання і розуміння один одного).

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, за результатами теоретичного дослідження та власного досвіду визначимо основні характеристики інтерактивного навчання, які обґрунтовують актуальність цієї групи методів навчання для професійно-педагогічної освіти майбутніх вихователів в умовах соціокультурного освітнього середовища, побудованого на засадах етнопедагогіки. Ефективність інтерактивного навчання визначається тим, що воно:

- формує здатність і уміння майбутнього педагога функціонувати в полікультурному середовищі, здатність до оперативності у виборі пріоритету суспільних цінностей;
- сприяє розвитку уміння реалізовувати себе як представника певної культури, прийняттю відповідальності за вирішення етнопедагогічних завдань в умовах поліетнічного складу дітей;
- інтенсифікує процес розуміння, засвоєння й творчого використання знань при вирішенні практичних завдань за рахунок більш активного включення студентів в процес не лише отримання, а й безпосереднього (тут і зараз) використання знань;
- змінює не лише досвід і настанови учасників, а й навколишню дійсність, оскільки інтерактивні методи навчання є імітацією інтерактивних видів діяльності;
- створює додаткову мотивацію учіння, що виникає в процесі особистісно значущої співпраці, за рахунок емоційних переживань і виникнення почуття «ми»;
- сприяє більш глибокому засвоєнню теоретичних знань та формуванню системи професійних умінь (аналітичних, прогностичних, проєктивних, гностичних, організаторських, комунікативних, рефлексивних та ін.) за рахунок одночасного вирішення навчальних і певним чином змодельованих професійних проблем;
- формує активну позицію студентів, становлення їх суб'єктності та оволодіння способами організації спільної діяльності;
- сприяє реалізації різних рівнів інтелектуальної активності студентів (репродуктивного, евристичного, креативного), інтенсифікації творчої мисленнєвої діяльності в умовах групової і фронтальної взаємодії;
- впливає на розвиток у студентів мислення, пам'яті, зв'язного мовлення, творчої уяви, що інтенсифікує пізнавальну діяльність завдяки глибині й швидкості переробки;
- формує емоційно-ціннісне ставлення до навчальної і майбутньої професійної діяльності, розвиває пізнавальні інтереси, педагогічне мислення, стимулює розвиток особистісного потенціалу студента, його самореалізацію;

- передбачає реалізацію дидактичних завдань у комфортних для студентів умовах, зняття психологічних бар'єрів спілкування, створення емоційно привабливих ситуацій спілкування, що пробуджує евристичність мислення, отримання задоволення від процесу пошуку рішення.

Подальше дослідження передбачає більш детальне вивчення впливу соціокультурного освітнього середовища, побудованого на засадах етнопедагогіки, на професійне становлення майбутніх педагогів і, зокрема, на формування етнопедагогічної компетентності вихователя дошкільного закладу.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Биков В. Ю. Навчальне середовище сучасних педагогічних систем *Личность в Едином образовательном пространстве*: сб. науч. статей I Международного образовательного форума (г. Запорожье, 5 - 7 мая 2010 г.) / под науч. ред. проф. К.Л. Крутий. Часть 2. Запорожье: ООО "ЛИПС" ЛТД, 2010. С. 234-243.
2. Пріма Р.М. Едукаційне середовище формування мобільності майбутнього педагога на етапі допрофесійної підготовки: змістова характеристика *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Випуск 51. Херсон: ХДУ, 2009. С. 311 - 316.
3. Рогальська, Н. В. Едукаційне середовище як фактор розвитку фахівців дошкільної освіти *Херсонський державний університет. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Вип. 51 / Херсон. держ. ун-т. Херсон : Вид-во ХДУ, 2009. С. 321-326.
4. Шевченко В. Л. Вербальное и невербальное моделирование информационной обучающей среды и ее алгоритмическое построение *Личность в едином образовательном пространстве*: сборник научных статей I Международного образовательного форума (г. Запорожье, 5-7 мая 2010 года) / под науч. ред. проф. К. Л. Крутий. Часть 2. Конференции «Детство в современном мире: первые 7 лет и вся жизнь», «Информационно-коммуникативное пространство как новая среда личности». Запорожье: ООО «ЛИПС» ЛТД, 2010. С. 316-323.
5. Громько Ю. В. Мыследеятельностная педагогика : теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. Минск : Технопринт, 2000. 376 с.
6. Петренко М. А. Теория педагогической интеракции: автореф. дис. ... доктора педагогических наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Ростов-на-Дону, 2010. 49 с.

Стаття надійшла до редакції 16.12.2019.

#### **ГЕОРГЯН Надежда**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільного образования и социальной работы, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84122

E-mail: [georgayn1963@gmail.com](mailto:georgayn1963@gmail.com)

#### **САДОВАЯ Татьяна**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільного образования и социальной работы, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84122

E-mail: [sadovatatiana@ukr.net](mailto:sadovatatiana@ukr.net)

## **ИНТЕРАКТИВНОСТЬ КАК ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

**Резюме.** Статья имеет научно-методический характер и раскрывает теоретические основания и опыт работы по проблеме формирования эмоционально ценностной системы этнокультурного становления будущего педагога в условиях социокультурной среды высшего учебного заведения.

Социокультурную образовательную среду, построенную на ценностных основаниях этнопедагогике, определяем как единое пространство, в котором обеспечивается реализация цели, процесса, результата и перспектив профессионального становления личности. Общая цель создания социокультурной образовательной среды предусматривает усвоение этнокультурных ценностей и применение их в профессиональной деятельности. Этнокультурные ценности рассматриваем как совокупность познавательного, развивающего, воспитательного потенциалов. Познавательный аспект предусматривает ориентацию будущих педагогов на этнопедагогический идеал личности, формирование народоведческой культуры, умение понимать культуру народов, чувствовать потребность в новых этнокультурных знаниях. Развивающий аспект направлен на формирование эмоционально-мотивационной системы этнокультурного становления будущего педагога. Воспитательный аспект содействует формированию нравственных, этических, эстетических качеств личности, умению применять народоведческие знания в социокультурной среде.

Важной характеристикой социокультурной образовательной среды выступает интеракция как продуктивное взаимодействие преподавателя и студентов на основе диалога, направленная на творческое усовершенствование действительности, гармонизацию личности, её профессиональный рост. В статье представлены результаты опыта использования интерактивного подхода к организации социокультурной образовательной среды высшего учебного заведения, построенной на ценностных этнокультурных началах, в процессе изучения учебной дисциплины «Этнопедагогика детства».

**Ключевые слова:** интерактивность, интерактивное обучение, среда, образовательная среда, социокультурная среда, этнопедагогика.

**HEORHIAN Nadiia**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Social Work, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

1, Uchytelskyi Bystr., Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112

E-mail: [georgayn1963@gmail.com](mailto:georgayn1963@gmail.com)

**SADOVA Tetiana**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Social Work, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

1. Uchytelskyi Bystr., Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112

E-mail: [sadovatatiana@ukr.net](mailto:sadovatatiana@ukr.net)

---

**INTERACTIVITY AS A CHARACTERISTICS OF SOCIOCULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION**

**Summary.** The article is of a scientific and methodological character and reveals the theoretical basis and work experience over the problem of forming the emotional value system of ethno-cultural formation of a future educator under the conditions of the sociocultural environment of an institution of higher education. It is proved that an interactive approach in the educational process is an effective way of developing creative thinking through the transfer of knowledge by dialogization of its form, content, means and is the most productive in solving the problem of students' assimilation and assignment of ethnocultural values and their application in professional activities.

**Keywords:** interactivity, interactive learning, environment, educational environment, sociocultural environment, ethnopädagogy.

**Abstract. Introduction.** One of the important factors in forming the personality of future educators is the environment in which the student lives, studies, communicates, and learns social experience. In the educational environment, a person is immersed in the ethnic culture of his/her people, appropriates ethno-cultural values, learns the national identity of the region, and through them becomes involved in the worldwide universal human culture. That is why the educational environment must be sociocultural.

**Analysis of publications.** Contemporary studies of the content of pedagogical education turn to: methodological foundations of the system-activity and subjective approaches (O. Abdullina, O. Karpova, Z. Kurliand, S. Rohov, etc.); study of structural and dynamic peculiarities of the value-meaningful sphere of the personality (I. Bekh, F. Vasyliak, M. Hinzburh, Z. Karpenko, D. Leontiev, T. Tytarenko, V. Frankl, N. Chepeliava, etc.); axiological principles of organization of the educational process and improvement of the pedagogical activity (I. Adriadi, I. Bekh, I. Buzhyna, V. Semychenko, M. Smetanskyi, H. Chyzhova, etc.); study of various aspects of the concept of the educational environment (V. Bykov, V. Kurylo, O. Plakhotnik, S. Podmazin, S. Popychenko, R. Prima, N. Rohalska, R. Serozhnykova, V. Shevchenko, V. Yasvin, etc.).

**Purpose.** The purpose of the article is to substantiate theoretically and determine the essential characteristics of the interactive learning in the sociocultural educational environment of a higher education institution, built on the values of ethnopädagogy.

**Results.** Sociocultural educational environment, built on value foundations of ethnopädagogy, is defined as the only space in which the realization of the purpose, process, result and prospects of professional formation of the individual is ensured. The overall purpose of creating a sociocultural educational environment involves the assimilation and appropriation of ethno-cultural values and their application in professional activities. Ethno-cultural values are considered as a set of cognitive, developmental, educational potentials of ethno-cultural values.

The cognitive aspect implies the orientation of future educators on the ethnopädagogical ideal of the personality, the formation of ethnological culture, the ability to understand the culture of peoples, to feel the need for new ethno-cultural knowledge. The developmental aspect is directed to the formation of the emotional-motivational system of ethno-cultural formation of the future educator. The educational aspect contributes to the formation of moral, ethical, aesthetic qualities of

the personality, the ability to apply folklore knowledge in the sociocultural environment.

An important characteristic of the sociocultural educational environment is interactivity as a productive interaction between the educator and students on the basis of dialogue, aimed at creative improvement of reality, harmonization of the personality, his/her professional growth.

The article presents the results of the experience of using an interactive approach to the organization of the sociocultural educational environment of a higher educational institution, built on the value ethnocultural bases, in the process of studying the discipline “Ethnopedagogy of Childhood”.

**Conclusion.** In accordance with the results of the theoretical research and the authors’ own experience, the main characteristics of the interactive learning are determined, which substantiate the relevance of this group of teaching methods of vocational-pedagogical education of future educators in the context of sociocultural educational environment, based on ethnopedagogy. The effectiveness of the interactive learning is determined by the fact that it forms the ability and skills of the future educator to function in a multicultural environment, the ability to be responsive in choosing the priority of social values, promotes the ability to realize oneself as a representative of a particular culture, intensifies the process of understanding, assimilation and creative use of knowledge in solving practical problems by involving students more actively in the process not only of obtaining, but also (here and now) using knowledge directly.

#### REFERENCES

1. Bykov, V. Yu. (2019). Navchalne seredovyshche suchasnykh pedahohichnykh system [Educational environment of modern pedagogical systems]. *Lichnost v edinom obrazovatelnom prostranstve: sbornik nauchnykh statei I Mezhdunarodnogo obrazovatel'nogo foruma (g. Zaporozhe, 5–7 maia 2010 goda) – Personality in a single educational space: a collection of scientific articles of the I International Educational Forum (Zaporizhzhya, May 5–7, 2010)*. K. L. Krutii (Ed.). Chast 2 – Ch.2. Konferentcii «Detstvo v sovremennom mire: pervye 7 let i vsia zhizn», «Informatcionno-kommunikativnoe prostranstvo kak novaia sereda lichnosti» – Conferences “Childhood in the modern world: the first 7 years and all life”, “Information and communication space as a new medium of personality”, 234–243. Zaporozhe: OOO «LIPS» LTD [in Ukrainian].
2. Prima, R. M. (2009). Edukatsiine seredovyshche formuvannia mobilnosti maibutnoho pedahoha na etapi doprofesiinoi pidhotovky: zmistova kharakterystyka [Educational environment for forming the future educator’s mobility at the stage of pre-vocational training: content characteristics]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky – Collection of Scientific Works. Pedagogical Sciences*, 51, 311–316. Kherson: Vydavnytstvo KhDU [in Ukrainian].
3. Rohalska, N. V. (2009). Edukatsiine seredovyshche yak faktor rozvytku fakhivtsiv doshkilnoi osvity [Educational environment as a factor for developing specialists of preschool education]. *Zbirnyk naukovykh prats. Pedahohichni nauky – Collection of Scientific Works. Pedagogical Sciences*, 51, 321–326. Kherson: Vydavnytstvo KhDU [in Ukrainian].



4. Shevchenko, V. L. (2010). Verbalnoe i neverbalnoe modelirovanie informatcionnoi obuchaiushchei sredy i ee algoritmicheskoe postroenie [Verbal and non-verbal modelling of information teaching environment and its algorithmic construction]. *Lichnost v edinom obrazovatel'nom prostranstve: sbornik nauchnykh statei I Mezhdunarodnogo obrazovatel'nogo foruma (g. Zaporozhe, 5–7 maia 2010 goda) – Personality in a single educational space: a collection of scientific articles of the I International Educational Forum (Zaporizhzhya, May 5–7, 2010)*. K. L. Krutii (Ed.). Chast 2 – Ch.2. Konferencii «Detstvo v sovremennom mire: pervye 7 let i vsia zhizn», «Informatcionno-kommunikativnoe prostranstvo kak novaia sereda lichnosti» – Conferences “Childhood in the modern world: the first 7 years and all life”, “Information and communication space as a new medium of personality”, 316–323. Zaporozhe: ООО «LIPS» LTD [in Russian].
5. Gromyko, Iu. V. (2000). *Mysledeiatel'nostnaia pedagogika (teoretiko-prakticheskoe rukovodstvo po osvoeniiu vysshikh obraztsov pedagogicheskogo iskusstva) [Thought-pragmatist pedagogy (theoretical and practical guide on the development of higher examples of pedagogical art)]*. Minsk [in Russian].
6. Petrenko, M. A. (2010). Teoriia pedagogicheskoi interakcii [Theory of pedagogical interactivity]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Rostov-na-Donu [in Russian].

(англійською переклала В. Слабоуз – канд. філософ. наук, доцент кафедри іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету)

**УДК 378.01.20/5**

### **ГОЛОВКО Сергій**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри історії та мовознавства,  
Український державний університет залізничного транспорту  
площа Фейєрбаха, 7, Харків, Україна, 61050  
E-mail: [mamulyak@gmail.com](mailto:mamulyak@gmail.com)

### **АБРАМСЬКА Інна**

старший викладач кафедри іноземних мов, Український державний  
університет залізничного транспорту  
площа Фейєрбаха, 7, Харків, Україна, 61050  
E-mail: [mamulyak@gmail.com](mailto:mamulyak@gmail.com)

## **ГУМАНІСТИЧНА ОСВІТА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА**

**Анотація.** У статті представлено результати аналізу певних особливостей вищої освіти, що функціонує у просторі інформаційного суспільства, у контексті гуманістичної парадигми. Особистісно-зорієнтована парадигма вищої освіти вимагає перегляду її мети, завдань, змісту, технологій, очікуваних результатів. Сьогодні стратегія і тактика освіти має розвиватися у напрямку спільного зі студентами пошуку особистісного смислу та особистісних цінностей життя.

Оскільки освіта функціонує в інформаційному просторі, подано характеристику позитивних і негативних наслідків інформатизації життя, показано їх вплив на особистість, що зростає і формується в даних умовах.

© Головка С., Абрамська І., 2020

Інформаційна революція породжує інформаційну та морально-духовну кризу, ЗМІ змінюють систему гуманістичних цінностей. Розглянуто переваги та можливості вищої освіти, яка може у цьому контексті протистояти впливу негативних чинників: вона орієнтована на постійний розвиток внутрішнього світу молодшої людини, на міжособистісне діалогічне спілкування та обов'язкову зовнішню допомогу в процесі особистісного та професійного самовизначення. Метою реформування освіти у вищій школі є створення адекватних умов для розвитку у студентів механізмів самонавчання та самовиховання, пошуку життєвих смислів. Визначено сприятливі умови гуманізації освітнього процесу з метою формування здорової у моральному, фізичному та інтелектуальному відношенні особистості студента. Звернено увагу на потенціал педагогічної філософії як нового наукового напрямку у розв'язанні завдань гуманізації вищої освіти. Вища освіта у контексті педагогічної філософії має спрямовуватися на утворення якостей життя, що забезпечують міцну основу долі студентів попри всі негаразди суспільного життя.

Ідея гуманізації дозволяє розглядати освітній процес вишу з боку внутрішнього значення і смислу педагогічних явищ, зберігати та зміцнювати людинотворчі сили людини, шукати нові ефективні шляхи, засоби і технології.

**Ключові слова:** інформаційне суспільство, вища освіта, гуманізація, духовно-моральний розвиток особистості, педагогічна філософія.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Сучасний етап розвитку нашого суспільства, у зв'язку з його переходом у статус інформаційного, обумовлений невпинним зростанням ролі засобів масової інформації та Інтернету у розвитку особистості дітей та молоді. Це принципово нова ситуація, і система освіти не завжди є здатною адекватно реагувати на ці швидкоплинні зміни. Усе більшу авторитетну роль у розвитку молоді відіграє альтернативна думка, що досить часто вступає у протиріччя з тими установками, що їх пропонує система освіти, бо перевагою медіа інформації є те, що процес її сприйняття завжди є індивідуалізованим, вона передбачає найбільш значущу мотивацію, засновується на більш привабливому відеоряді. Проникнення інформаційних технологій практично у всі галузі життя веде до формування нових потреб та нового образу життя людства, які не завжди відповідають гуманістичним цінностям. Ефективний розвиток сучасної освіти та підвищення його ролі та статусу неможливим без підвищення уваги до його гуманітарної складової.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Особистісно-зорієнтована парадигма вищої освіти вимагає перегляду її мети, завдань, змісту, технологій, очікуваних результатів тощо (Ш.Амонашвілі, В.Андрущенко, І.Бех, Є.Бондаревська, Б.Гершунський, Н.Дем'яненко, І.Зязюн, М.Каган, Б.Коротяєв, В.Кремень, С.Кульневич, В.Курило, Ю.Сенько, В.Сериков, В.Сластьонін, В.Слободчиков, О.Сухомлинська та ін.). У відповідності до гуманістичного педагогічного світогляду, зміни уявлень про суб'єктів освіти, її стратегія і тактика сьогодні має розвиватися у напрямку спільного зі студентами пошуку особистісного смислу та особистісних цінностей життя, має бути просякнута духовно-моральним стрижнем.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті - обґрунтуванні певних особливостей вищої освіти, що розвивається у просторі інформаційного суспільства, у контексті гуманістичної парадигми.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових даних.** Інформаційне суспільство формується в основному під впливом таких процесів, як інтенсивний технічний прогрес – запровадження комп'ютерних технологій до всіх галузей суспільної життєдіяльності людей, та потужний потік інформації – зміст та актуальність наукових знань, які швидко змінюються у зв'язку з новими потребами суспільства, що розвивається.

За умови зростання комунікацій з'явилася можливість достатньо швидко залучитись до різноманітної інформації без особливих зусиль. Це поширює можливості сучасної людини, сприяє вибору найбільш оптимального та ефективного виду діяльності. Інформаційне суспільство зорієнтовано на розвиток творчого та інтелектуального потенціалу, як індивіда, так і суспільства в цілому. Очікується, що в недалекому майбутньому виникне єдине інформаційне суспільство, в якому будуть мати місце наступні тенденції: підвищиться роль інформаційного сектору в сфері послуг та народного господарства; інтеграція телекомунікаційних та інформаційних структур приведе до того, що з'являться нові галузі економіки, нові продукти та послуги, які будуть задовольняти нові потреби; глобалізація інформаційних і телекомунікаційних секторів створить єдине інформаційне поле без кордонів; буде зміцнюватися нова форма зайнятості («телеробота»), яка дозволить здійснювати свою професійну діяльність вдома; виникне нова політична культура, в якій ще в більшій мірі буде реалізовано принцип свободи слова через засоби масової інформації; з'явиться нова інформаційна культура, основою якої буде вміння працювати з інформацією, на разі її використання, обробка, передача та зберігання.

Позитивні сторони інформаційного суспільства не виключають появи та загострення дуже суттєвих негативних його моментів. Система комунікацій, що активно розвивається, в тому числі Інтернет, сприяє виникненню умов для зростання економічних та інших правопорушень. В сучасних умовах, які склалися, виникає складність адаптації до середовища інформаційного суспільства. З подальшим розвитком інформаційного суспільства зростає загроза розриву між так званою інформаційною елітою, тими, хто займається розробкою інформаційних технологій, та тими, хто виступає простими споживачами.

В межах стрімкого розгортання інформаційного простору виникло глобальне політичне та ідеологічне маніпулювання різноманітним інформаційним матеріалом, яке неодмінно призводить до інформаційного та культурного тиску. На базі інформаційних технологій здійснюється небажане втручання в особисте життя людей і організацій.

Можна без перебільшування стверджувати, що інформація стала головним ресурсом життя. При цьому серйозна небезпека інформаційної революції в тому, щоб приймати новації заради них самих. Як зазначає Е.Гідденс, «ми живемо в світі, який цілком конституювано через рефлексивно використані знання, і ми ніколи не можемо бути впевнені, що будь-який елемент його не буде переглянуто» [1, с.106]. Вперше в історії людства культура, як це не парадоксально, формується електронними ЗМІ, які в більшості випадків орієнтовані на максимальні економічні та політичні прибутки, і ці процеси

мають загрозливу тенденцію до збільшення і, навіть, гіпертрофії. Це ускладнюється і досить слабкою підготовкою самої молодіжної аудиторії до сприйняття інформації на особистісно-професійно рівні, недостатньо розвиненим критичним мисленням, слабкою загальною ерудованістю. Додамо, що інформаційна революція, яка потрапила у полон до сил вільного ринку, породжує інформаційну та морально-духовну кризу. Електронні ЗМІ змінюють систему гуманістичних цінностей, що неминуче змінює саму природу нашого людського світу.

Відзначимо ще один вимір інформаційної кризи. Людство сьогодні буквально потопає в океані різноманітної інформації. Ми створюємо кожний день стільки статистичних даних, формул, образів, документів та декларацій, що не в змозі їх глибоко засвоїти та використати. І замість того, щоб шукати нові засоби та методи осмислення та перетворення інформації, ми все більше шаленими темпами продовжуємо виробляти нову. У результаті величезні об'єми невикористаної інформації перетворюються в інформаційне забруднення навколишнього середовища. Забруднення створює ефект перенасиченості, що веде до апатії, до зневіри у творчі сили індивіда, до інтелектуальної неспроможності досягнути запропоноване, зростання агресії як природної реакції, так і штучної, до психічних порушень, втрати життєвого сенсу. У межах цього вкрай негативного фону відбувається різке падіння інтересу до власного особистісного та професійного життя, віри у свою життєву спроможність [2].

Усі ці результати негативного досвіду мають бути цілеспрямовано кориговані в умовах гуманістичної системи освіти, що кидає виклик сучасній інформаційній цивілізації.

У сучасній філософії освіти обґрунтовані провідні принципи гуманізації вищої освіти: організація навчання та виховання з позиції відмовлення від наукоцентризму, що передбачає опору на емпіричний соціокультурний досвід молоді; врахування життєвих цілей та цінностей студентів, визнання стосунків молоді людини з іншими людьми головною рушійною силою та джерелом новоутворень індивідуальної психіки; орієнтація студентів на смислоутворювальні структури у виборі життєвої стратегії; вибір змісту та технології навчання з урахуванням індивідуальності кожного, хто навчається [3].

Поняття «особистісний смисл» ставало предметом наукового пізнання багатьох вчених (В.Біблер, Ш.Бюлер, Ю.Курганов, О.Леонтьєв, В.Франкл, В.Шадріков та ін.). Наприклад, О.Леонтьєв вказував, що особистісні смисли висловлюють особливу суб'єктність людської свідомості [4]. Через опанування смислів-цілей, смислів-інтересів, смислів-мотивів, смислів-переживань, смислів-відносин відбувається самотворення особистості. Становлення зв'язної упорядкованої системи таких смислів і є, на думку вченого, процесом становлення особистості. Згадаємо ще відомий афоризм О.Леонтьєва - «смислу не вчать, смисл виховується», який набуває в умовах гуманістичної парадигми своєрідного звучання.

Проблема гуманізації сучасного навчання у вищій школі виводить у центр уваги студента як суб'єкта життя, як вільну та духовну особистість, яка має за першочергову потребу саморозвиток. Вона орієнтована на постійний розвиток внутрішнього світу молоді людини, на міжособистісне діалогічне спілкування в процесі росту та обов'язкову зовнішню допомогу в процесі особистісного та професійного самовизначення. Пріоритетним напрямком у гуманізації навчання є ціннісне ставлення до суб'єкту навчання (студенту), який знаходиться в

унікальному періоді життя людини та неодмінне визнання його розвитку – розумового, морального, фізичного та естетичного. Саме це і потрібно вважати за основне завдання при вирішенні гуманістичних проблем навчання.

Гуманістичний підхід передбачає таку організацію навчального процесу, де застосовується сукупність засобів, що забезпечують задоволення базових потреб особистості студента: у комфортних взаємостосунках, у реалізації творчого потенціалу, у пізнанні. Метою реформування освіти у вищій школі є створення умов для розвитку у тих, хто навчається, механізмів самонавчання та самовиховання.

У вищій школі необхідно створювати умови для орієнтації особистості студента на етичні норми та установки, для використання можливостей наслідування продуктивним соціокультурним зразкам поведінки та діяльності, перш за все творчим, гуманістично-зорієнтованим особистостям – їхньому ставленню до справи, життя загалом, для гармонійного поєднання раціонального, духовного та емоційного компонентів. Саме таку можливість може природно надати розвивальний потенціал суспільних та гуманітарних наук.

У руслі гуманістичної парадигми розвиток особистості студента має відбуватися у сприятливих умовах, серед яких виокремимо такі:

- ключовим засобом організації освітнього процесу має стати така взаємодія викладача і студента, що виключає будь-який тиск та маніпуляцію, формує механізми самонавчання та самовиховання і розгортається у вигляді діалогу, полілогу, інших видів інтеракції;

- розвиток особистості відбувається на підставі визнання того, що студент не є незмінною величиною, а динамічною структурою, внутрішній світ якого сприймаємо як взаємозв'язок психічного, фізичного та духовно-морального здоров'я;

- орієнтація особистості студента на морально-етичні принципи та цінності, виховання у нього внутрішнього локусу контролю; принцип «непротивлення злу насильством» у добу всезагального зниження морального стрижня може бути трансформований у гуманітарно-моральну максиму «опір злу неучастю» (І.Колесникова);

- будь-які форми освітнього процесу має супроводжувати постійна мотиваційна підтримка студентів у їх найближчій та віддаленій перспективі;

- розвиток особистості має здійснюватися не тільки на раціональній основі, але й чуттєво-емоційній, бо «знання, що не проходить крізь серце, є вельми небезпечним»;

- морально-професійне становлення особистості має проходити в умовах надання свободи рольової поведінки студента, поширення її діапазону;

- активні, творчі, інноваційні види діяльності, етико-гуманістичні практики, конструктивний соціокультурний досвід мають посідати чільне місце в освітньому просторі вишу;

- збалансованість освітнього навантаження у формуванні фізичного, психічного та духовно-морального здоров'я студентів.

Вищеназвані умови адекватно спрацьовують під час опанування студентами ціннісно-змістового потенціалу гуманітарних наук (зокрема, історії, філософії, культурології, релігієзнавства, психології тощо), бо вони здатні допомогти і викладачу, позиція якого теж трансформується у нових обставинах у бік наставника, помічника, фасилітатора, і студенту створити та структурувати свій внутрішній світ, віднайти та розвивати внутрішнє культурне поле,

вибудувати обом зв'язки з соціумом, природою, культурою, у просторі яких вони живуть.

Зовсім іншого рівня сягають проблеми сучасної вищої освіти у контексті впливу інформаційного суспільства на розвиток і життя особистості з огляду на педагогічну філософію – новий науковий напрям педагогічного дискурсу.

Педагогічна філософія у тлумаченні вчених – це не просто мудрість, а світоглядний нестандартний погляд у майбутню нестандартну освіту із стандартного минулого й теперішнього. Із цього випливає той факт, що і дорослі (викладачі), і студенти є носіями власної філософії, основу якої становить механізм або спосіб поведінки, збереження, захисту, зміцнення й розвитку власного життя. Виходячи з визначення самого поняття, урахувавши окреслені межі об'єкта й предмета педагогічної філософії, а також беручи до уваги ідеї, викладені у науковому доробку (Б.Гершунський, В.Загвязинський, В.Красвський, В.Кремень, І.Лернер, П.Щедровицький) авторами виділено базові ідеї:

1. Ідея визнання життя молодого покоління й кожної його окремої особистості головною й провідною цінністю всього вибудованого й вибудовуваного знову освітнього простору.

2. Ідея прояву необхідної й постійної турботи дорослого покоління про стан, розвиток і зміцнення всебічного здоров'я молодого покоління на всіх етапах його дорослішання.

3. Ідея впровадження в освітній простір психолого-педагогічного, соціально-педагогічного й філософсько-педагогічного сприяння вільному розвитку й дорослішанню молодого покоління й кожної окремої особистості в режимі реального часу.

4. Ідея необхідного обмеження на всіх рівнях управління дозвільних, заборонних і контрольних функцій та розширення організаторських і пошуково-творчих, орієнтованих на захист усебічного здоров'я молодих поколінь і впровадження в їхнє реальне життя творчих процесів з усіляким пригніченням і обмеженням руйнівних [5].

З позиції педагогічної філософії метою освіти має стати не якість знань, умінь і навичок, а якість життя, поведінки й діяльності, зокрема й професійної, всіх учасників освітнього простору – і прямих, і опосередкованих. Тож, вища освіта для студентів спрямовується на утворення якостей життя, що забезпечують міцну основу їхньої долі попри всі негаразди суспільного життя.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Ідея гуманізації дозволяє розглядати освітній процес вишу з боку внутрішнього значення і смислу педагогічних явищ, творити й оцінювати процес розвитку освітньої практики з точки зору її багатоваріантності, багатомірності, динамічності, суб'єктності і, загалом, відкритості, зберігати та зміцнювати людинотворчі сили особистості; шукати нові ефективні шляхи, засоби і технології.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гидденс Э. Последствия модернити. Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология. М., 1999. 352 с.
2. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура: Пер. с англ. под научн. ред. О.И.Шкаратана. М.: ГУ-ВШЭ, 2000. 608 с.

3. Бондаревская, Е., Кульневич, С. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов на Дону: ТЦ «Учитель», 1999. 560 с.
4. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Академия, 2005. 352 с.
5. Коротяев Б., Курило В., Савченко С. Педагогічна філософія. Луганськ: Вид-во «ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. 340 с.

Стаття надійшла до редакції 19.12.2019.

**ГОЛОВКО Сергей**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри історії і мовознавства, Український державний залізничний університет (г. Харків, Україна)

площадь Фейербаха, 7, г. Харків, Україна, 60050

E-mail: [mamulyak@gmail.com](mailto:mamulyak@gmail.com)

**АБРАМСКАЯ Инна**

старший преподаватель кафедры иностранных языков Украинский государственный железнодорожный университет (г. Харків, Україна)

площадь Фейербаха, 7, г. Харків, Україна, 60050

E-mail: [mamulyak@gmail.com](mailto:mamulyak@gmail.com)

**ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА**

**Резюме.** В статье представлены результаты анализа некоторых особенностей высшего образования, которое функционирует в пространстве информационного общества, в контексте гуманистической парадигмы. Личностно-ориентированная парадигма высшего образования требует пересмотра ее цели, задач, содержания, технологий, ожидаемых результатов. Сегодня стратегия и тактика образования должна развиваться в направлении общего со студентами поиска личностного смысла и личностных ценностей жизни. Поскольку образование функционирует в информационном пространстве, дана характеристика позитивных и негативных последствий информатизации жизни, показано их влияние на растущую личность, которая формируется в данных условиях. Информационная революция порождает информационный и морально-духовный кризис, СМИ меняют систему гуманистических ценностей. Рассматриваются преимущества и возможности гуманистического высшего образования, которые позволяют противостоять влиянию негативных факторов: она ориентирована на постоянное развитие внутреннего мира молодого человека, на межличностное диалогическое общение та обязательную помощь в процессе личностного и профессионального самоопределения. Целью реформирования высшего образования является создание адекватных условий для развития у студентов механизмов самообучения и самовоспитания, поиска жизненных смыслов. Определяются благоприятные условия гуманизации образовательного процесса с целью формирования здоровой в нравственном, физическом и интеллектуальном отношении личности студента. Обращается внимание на потенциал педагогической философии в решении задач гуманизации высшего образования. Высшее образование в контексте педагогической философии должно быть направлено на формирование качества жизни, что обеспечивает крепкую основу судьбы студента, несмотря на все жизненные неприятности и трудности.

Идея гуманизации позволяет рассматривать образовательный процесс вуза со стороны внутреннего значения и смысла педагогических явлений, сохранять и



укреплять творческие силы человека, искать новые эффективные пути, средства и технологии.

**Ключевые слова:** информационное общество, высшее образование, гуманизация, духовно-моральное развитие личности, педагогическая философия.

**HOLOVKO Serhii**

Candidate of Pedagogic Science (Ph. D), Associate Professor, Associate Professor of the Department of History and linguistics Ukrainian State University of Railway Transport, Kharkiv, Ukraine

Feuerbach Square, 7, Kharkiv, Ukraine, 61050

E-mail: [mamulyak@gmail.com](mailto:mamulyak@gmail.com)

**ABRAMSKA Inna**

Senior Lecturer of the Department of Foreign language Ukrainian State University of Railway Transport, Kharkiv, Ukraine

Feuerbach Square, 7, Kharkiv, Ukraine, 61050

E-mail: [mamulyak@gmail.com](mailto:mamulyak@gmail.com)

**HUMANISTIC EDUCATION IN THE INFORMATION SOCIETY**

**Summary.** The article presents the results of an analysis of some features of higher education, which operates in the space of the information society, in the context of the humanistic paradigm. The characteristic of the positive and negative consequences of life informatization is given, their influence on the growing personality, which is formed in these conditions, is shown. The advantages and opportunities of humanistic higher education are considered, which allow to resist the influence of negative factors. The conditions for the humanization of the educational process are determined with the aim of forming a student's moral, physical, and intellectual personality. Attention is drawn to the potential of pedagogical philosophy in solving the problems of humanizing higher education.

**Keywords:** information society, higher education, humanization, spiritual and moral development of personality, pedagogical philosophy.

**Abstract. Introduction.** The article presents the results of the analysis of certain features of higher education functioning in the space of information society in the context of the humanistic paradigm.

**Analysis of publications.** The personality-oriented paradigm of higher education requires a revision of its purpose, tasks, content, technologies, expected results etc. (Sh. Amonashvili, V.Andrushchenko, I.Bekh, E.Bondarevska, B.Hershunski, N.Demianenko, I.Ziazuin, M.Kahan, B.Korotiaiev, V.Kremen, S.Kulnevych, V.Kurylo, Y.Senko, V.Serykov, V.Slastonin, V.Slobodchykov, O.Sukhomlinska and others). Today, education strategy and tactics must be developed in the direction of the search for personal meaning and personal values of life with students.

**Purpose** of the article is to substantiate certain features of higher education that develops in the space of the information society in the context of the humanistic paradigm.

**Results.** Positive features of the information society: enhancing the role of the information sector in services and the national economy; the emergence of new industries, new products and services that will meet new needs; the globalization of the information and telecommunications sectors will create a single information field without borders; strengthening a new form of employment («telework») that will allow them to carry out their professional activities at home; the emergence of a new information culture, the basis of which will be the ability to work with information, its



use, processing, transmission and storage. Adverse effects: An actively developing communications system, including the Internet, contributes to the growth of economic and other offenses. In today's context, there is a difficulty in adapting to the information society environment; information and cultural pressure on the process of personality formation. The information revolution is creating an information and moral crisis, the media is changing the system of humanistic values. The humanistic system of education challenges the modern information civilization. The modern philosophy of education substantiates the guiding principles of the humanization of higher education. It is focused on the constant development of the young man's inner world, on interpersonal dialogical communication and on the compulsory external assistance in the process of personal and professional self-determination. The purpose of reforming education in higher education is to create adequate conditions for students to develop mechanisms of self-education and self-education, search for life meanings. The humanistic approach involves the use of a set of tools that meet the basic needs of the student's personality. Higher education in the context of pedagogical philosophy should be directed to the formation of qualities of life that provide a solid foundation for the fate of students despite all the problems of social life.

**Conclusion.** The idea of humanization allows us to consider the educational process of higher education from the intrinsic meaning and meaning of pedagogical phenomena, to preserve and strengthen the human creation forces of man, to search for new effective ways, means and technologies.

#### REFERENCES

1. Giddens, E. (1999). Posledstviia moderniti. Novaia postindustrialnaia volna na Zapade. Antologiiia. M. [in Russian].
2. Kastels, M. (2000). Informatsionnaia epokha: ekonomika, obshchestvo i kultura: Per. s angl. pod nauchn. red. O.I.Shkaratana. M.: GU-VShE. [in Russian].
3. Bondarevskaiia, E., Kulnevich, S. (1999). Pedagogika: lichnost v gumanisticheskikh teoriiakh i sistemakh vospitaniia. Rostov na Donu: TTs «Uchitel». [in Russian].
4. Leontev, A. (1975). Deiatelnost. Soznanie. Lichnost. M. [in Russian].
5. Korotjajev B., Kurylo V., Savchenko S. (2010). Pedagoghichna filosofija. Lughansjk: Vyd-vo «DZ LNU imeni Tarasa Shevchenka. [in Ukrainian].

(англійською переклала І.Абрамська – старший викладач кафедри іноземних мов Українського державного залізничного університету)

**УДК 373.2.091(075.8)**

**ГОЛОВКО Маргарита**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет»  
пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84122  
E-mail: [mamulyak@gmail.com](mailto:mamulyak@gmail.com)

**МІХЄЄВА Олена**

старший викладач кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет»  
пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84122  
E-mail: [mamulyak@gmail.com](mailto:mamulyak@gmail.com)

### **ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ**

**Анотація.** У статті представлено результати вивчення та узагальнення поглядів та провідних ідей вітчизняних та зарубіжних педагогів га проблему педагогічного супроводу дошкільного дитинства у контексті сучасної освітньої парадигми.

На підставі аналізу наукового доробку визначено основні параметри дошкільного дитинства як педагогічного феномену. Цикл людинознавчих наук репрезентує свої підходи до розуміння дитинства як ключової проблеми педагогічної, психологічної та філософської науки. Полілог наукових підходів презентує дитинство як унікальний феномен, єдину динамічна система, що функціонує як необхідний вирішальний етап становлення особистості і виявляє себе у таких п'яти вимірах: 1) дитинство як віковий період життя людини; 2) дитинство як особливий, неповторний, своєрідний світ та спосіб буття дитини у ньому; 3) дитинство (світ дитинства) як сукупність дітей певного віку; 4) дитинство як світ відносин дорослих і дітей; 5) дитинство як середовище, в якому доводиться працювати педагогу. Дошкільне дитинство в цьому контексті є найбільш самобутнім періодом, що визначається особливим змістом і простором дитячого буття та власного «Я» дитини. Визначено як схожі позиції вчених, так і оригінальні ідеї. Виокремлено найбільш пріоритетні риси та особливості дошкільного дитинства, які потребують педагогічної підтримки та захисту. Презентовано загальні риси та базові загальні принципи підтримувального стилю освітньої роботи з дітьми. В основу моделі педагогічного супроводу мають бути покладені загальні принципи: гуманізація – віра в можливість дитини; системний підхід – заснований на розумінні дитини як цілісної системи; комплексний підхід до супроводу розвитку дитини; урахування індивідуальних і вікових особливостей дитини, що передбачає вибір змісту, форм, способів супроводу, які відповідають індивідуальним можливостям дитини, темпам її розвитку; безперервність супроводу дитини в освітньому процесі, а саме – спадкоємність і послідовність супроводу.

Констатовано, що дошкільні заклади мають стати тим освітнім простором, що забезпечує гуманістичну взаємодію педагогів та дітей з метою захисту та підтримки дитячої субкультури.

© Головка М., Міхєєва О., 2020

---

**Ключові слова:** підтримка, захист, стимулювання, педагогічний супровід, дошкільне дитинство, взаємодія.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Дитинство – унікальний, самоцінний період становлення особистості, який має яскраво виражену специфіку вікового розвитку, що вимагає особливого педагогічного супроводу та сприятливих умов. Ускладнення економічних, політичних, соціальних чинників нашого швидкоплинного життя визначає певні парадокси-протиріччя у сфері сучасного дитинства й наразі актуалізує потребу в переосмисленні гуманітарними науками феномену сучасного дитинства та відповідно позиції педагога у його просторі-часі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Проблему дитинства як наукової категорії та можливостей створення умов для цілісного гармонійного розвитку дитини в освітньому просторі досліджували як вітчизняні (В. Абраменкова, Ш. Амонашвілі, І. Богданова, А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш, Д. Ельконін, І. Зверева, В. Зеньківський, О. Караман, І. Кон, О. Кононко, В. Кудрявцев, В. Кузь, С. Курінна, С. Литвиненко, В. Мухіна, М. Осорина, Р. Пріма, В. Сухомлинський та ін.), так і зарубіжні вчені (Е. Болдінг, Дж. Гарбаріно, К. Деве, Е. Еріксон, Дж. Квортруп, Я. Корчак, М. Мід, Б. Спок, С. Фріс та ін.).

Висока якість дитинства свідчить про зрілість суспільства, про усвідомлення ним цінності цього періоду та визначає спрямованість соціальної енергії не лише на найближчу перспективу, а й у віддалене майбутнє.

Ця ідея лежить в основі Декларації прав дитини, Конвенції ООН про права дитини, низки інших міжнародних документів, вітчизняних Законів «Про охорону дитинства» та «Про дошкільну освіту». Здавалося б, такі соціально-правові стандарти – міцне підґрунтя для визнання пріоритетним завданням будь-якої країни забезпечення всіх необхідних умов для повноцінного розвитку дітей. Однак, проблеми дитинства нині загострюються практично в кожній країні, а в трансформаційному суспільстві вони перетворюються на болюче соціальне питання, від вирішення якого, без перебільшень, залежать його виживання та безпека.

Співвідношення унікального світу дошкільного дитинства зі змістом освітнього простору його перебування дозволило виявити такі суперечності: між особливим значенням дошкільного віку в особистісному розвитку людини та стресовою тактикою педагогічного впливу; між методами навчання та урахуванням функціональних особливостей розвитку дитини; між потенційними можливостями педагогічного супроводу і слабкими використанням його змістового та технологічного контенту.

**Формулювання цілей статті. Мета** цієї статті – аналіз результатів дослідження проблеми у науковому дискурсі та обґрунтування ефективної практико-орієнтованої моделі супроводу дошкільного дитинства.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових даних.** Цикл людинознавчих наук репрезентує свої підходи до розуміння дитинства як ключової проблеми педагогічної, психологічної та філософської науки. Так, психологічні та медико-біологічні науки досліджують етапи, відповідно, психічного та фізичного індивідуального розвитку дитини.

Педагоги розглядають його як життя людини на певному етапі її індивідуального розвитку, впродовж якого доросле покоління активно впливає на молодше, формує його здібності, навички, вміння. Філософи розкривають сутність періодів життя людини, природу людини та її призначення у світі. Розглянемо кожний із цих підходів детальніше.

Дитинство як філософський феномен «не має раз і назавжди даної форми», – стверджує сучасний дослідник у галузі філософії В. Лімонченко. «Наявною формою його існування є те, що воно ще тільки може бути». Основними характеристиками виступають: надзвичайна гнучкість форм, можливостей, пластичність, «відкритість світові – бажання охопити все, бути усім і завжди». Дитинство – це та основа, яка закладається в житті людини, формує її як особистість, а в подальшому лише розгортається. Сенс дитинства, вважає В.Лімонченко, полягає у виконанні ним певного завдання, що адресується конкретній істоті у певний час [1].

Отже, виходячи з філософської позиції можна дійти висновку, що дитинство – це основний час для формування особистості, яка розкриє і реалізує свої здібності у визначений момент часу. Кожний період життя людини наповнений своїм смислом і буде іншим для іншої людини.

У дослідженні феномену дитинства не можна залишити поза увагою таку галузь науки, як українське дитинознавство, яке відіграло важливу роль у розвитку філософії дитинства. Українське дитинознавство включає віками вироблені народом погляди на дитинство, «емпіричні знання про умови й рушійні сили онтогенезу людських якостей на стадії дитинства, закономірності перебігу фізіологічних, сенсорних, емоційних, вольових та пізнавальних процесів, особливості формування дитини як особистості» [2].

Дослідженню житлово-побутових умов української дитини, значенню народних іграшок у її вихованні та дитячого фольклору, впливу народної культури на виховання та формування внутрішнього світу дитини, її світогляду присвячені дослідження О. Духновича, Н. Заглади, Н.Сивачук, М.Стельмаховича та інших.

Н. Сивачук зазначає: «Від сповиточку народ в особі матері передавав дитині поступово систему знань про світ: рівень знань мав відповідати рівневі духовності особи». У світогляді українського народу дитина постає Божим посланцем. Дитина у народних повір'ях свята і чиста. Її народження народ України пов'язував із появою нової зірки на небі. Українці вважають ранок кращою порою доби, а дитинство – кращою порою життя [3].

Науковими працями вчених репрезентований і психолого-педагогічний підхід до дитинства. Так, психолог А. Петровський визначає дитинство як період адаптації індивіда до життя, оволодіння нормами соціального життя. Учений вважає, що на характер і зміст цього періоду впливають конкретні соціально-економічні і етнокультурні особливості суспільства, в якому росте дитина, насамперед – система суспільного виховання.

Д. Ельконін розглядає дитинство як період, який продовжується від народження до повної соціальної, психологічної зрілості, це період, коли дитина стає повноцінним членом людського суспільства. Періоди дитинства людини є продуктом історії і мають схильності до змін. Тому тривалість дитинства знаходиться у прямій залежності від рівня матеріальної і духовної культури суспільства.

Особливої уваги потребують підходи до дитинства, що презентують видатні педагоги.

Провідною ідеєю педагогічної діяльності Я. Корчака була персоналістична орієнтація, тобто визнання унікальної цінності дитинства. Він створив унікальну педагогічну концепцію, в центрі якої – дитина з її правами. Дитинство і Дитина, її щастя, доля, теперішнє і майбутнє, соціальна позиція стали ядром його «педагогіки добра». У цьому контексті нагадаємо влучні слова великого педагога: «Діти були і діти будуть. Діти не захватили нас несподівано та надовго. Діти – не знайомий, якого зустріли мимохідь, якого можна поспішаючи обійти, позбутися від нього посмішкою або поклоном. Діти складають великий відсоток нашого людства, населення, нації, жителів, громадян – вони наші вірні друзі. Є, були та будуть» [4, с. 15].

Дитинство, на думку послідовника ідей Я. Корчака видатного педагога В. Сухомлинського, – це найважливіший період людського життя; не підготовка до майбутнього життя, а справжнє, яскраве, самобутнє, неповторне життя. І від того, як минуло дитинство, хто вів за руку в дитячі роки, що ввійшло в його серце з навколишнього світу, – від цього багато залежить, якою людиною стане сьогоднішній малюк [5].

Ш. Амонашвілі дає таке визначення поняттю «дитинство» – це рух вперед, це невпинний процес дорослішання. Суть дитячого життя, суть дитинства, таким чином, не що інше, як прагнення якнайшвидше стати дорослим. Ш. Амонашвілі вважає, що педагог, працюючи з дітьми, має не тільки адекватно сприймати і розуміти дитинство, але й зберігати та відтворити «дитинний стан» – дитинний стан самого себе. Ш. Амонашвілі вважає, що дитинство завершується тоді, коли прагнення до дорослішання гасне. Зміст дорослішання не має сталого характеру, він змінюється у процесі самого дорослішання, але разом з тим прагнення випереджати події притаманні кожному віковому періоду. Тобто процес дорослішання, а звідси і «дитинство» в найширшому сенсі цього слова припиняються тоді, коли завершують свій рух і цикл розвитку. Отже, дитинство – рухома, постійно змінювана система. У культурному суспільстві, де дитину оточує з раннього віку сприятливе педагогічне середовище, збільшується дистанція процесу розвитку, а, отже, і дитинство розширює свої часові межі [6].

На думку О. Савченко першочерговим завданням дошкільного закладу, школи, а звідси і педагогіки має бути збереження дитинства як самоцінності, тому що повнота і багатобарвність життя людини в дитинстві є «умовою гармонійного і своєчасного розкриття природних задатків» [7].

А. Богуш вважає, що дитинство – це період народження і становлення особистості; період пізнання соціуму і її величності людини; відкриття дитиною життя на планеті Земля в усьому його розмаїті, з усіма його позитивними і негативними проявами; це перші кроки навчання; це жадова знань, це перші радощі, перші розчарування і перші сльози [8].

Сучасною та привабливою виглядає позиція Р.Чумічової, яка дитинство визначає як цілий світ, в якому найбільш гостро, яскраво та «по-справедливому», «по-правдивому» функціонують норми, правила, закони, цінності, які діти демонструють дорослим за допомогою знаків, символів, слів, споминів, переживань минулого та теперішнього, міркувань, надій і почуттів [9].

Деякі вчені (Ю. Громико, В. Кремень, В. Кудрявцев, Д.Фельдштейн) розглядають дитинство як складне та багатогранне соціокультурне явище, глобальний культурно-історичний феномен.

Соціологи вивчають дитинство під кутом зору ставлення світу дорослих до дитини та місця самого дитинства у цьому світі. Цілісний, комплексний підхід до

дитинства здійснений у працях Д. Фельдштейна у монографії «Соціальний розвиток у просторі – часі Дитинства» (1997 р.). У своїй науковій праці вчений наводить цілу низку підходів щодо визначення категорії «дитинство»:

Дитинство (в узагальнюючому варіанті) – сукупність дітей певного віку, які складають «переддорослий контингент» суспільства. В індивідуальному варіанті – це стійка послідовність актів дорослішання дитини, її стан до «дорослості».

Дитинство – об'єкт впливу дорослого світу на світ Дитинства.

Дитинство – особливий цілісно представлений соціальний феномен, який має складні функціональні зв'язки з цим світом і для якого стійко зберігаються певні закономірності розвитку, багато в ньому залежить від принципу організації ставлення дорослих до дитинства, можливостей побудови процесу взаємодії з ним.

Дитинство – особливий стан розвитку в суспільстві, узагальнений суб'єкт, який цілісно протистоїть дорослому світу та водночас взаємодіє з ним на рівні суб'єкт-суб'єктних відносин [10].

Зазначимо, що полілог наукових підходів презентує дитинство як унікальний феномен, єдину динамічну систему, що функціонує як необхідний вирішальний етап становлення особистості і виявляє себе у таких п'яти вимірах: 1) дитинство як віковий період життя людини; 2) дитинство як особливий, неповторний, своєрідний світ та спосіб буття дитини у ньому; 3) дитинство (світ дитинства) як сукупність дітей певного віку; 4) дитинство як світ відносин дорослих і дітей; 5) дитинство як середовище, в якому доводиться працювати педагогу. Дошкільне дитинство в цьому контексті є найбільш самотнім періодом, що визначається особливим змістом і простором дитячого буття та власного «Я» дитини.

На наш погляд, особливої педагогічної підтримки і захисту потребують такі особливості своєрідності дитинства:

- захоплено-чуттєве пізнання дитиною світу природи (на колір, запах, смак, слух і дотик);
- емоційність дитячого життя (за формулою Я. Корчака: «діти - королі почуттів»);
- метафоризація мислення;
- занурення у світ фантазійних образів, в атмосферу чарівної словотворчості;
- діяльнісна природа дитинства (нестримне прагнення дії, що задовольняється синергетичним потенціалом гри, колективної праці, спільної художньої творчості).

Звертання багатьох сучасних вчених до феномену педагогічного супроводу не є випадковим. У педагогіку це поняття увійшло слідом за поняттями психологічна й соціальна допомога та підтримка, що обумовлено проникненням до освітнього простору ідей гуманістичної філософії та психології: розуміння людини як творця власного життя; здатність людини до саморозвитку та особистісного зростання, реалізації внутрішнього потенціалу; унікальність кожної людини (дитини).

Парадигма педагогічного супроводу дитинства своєю появою у педагогічній теорії та практиці багато в чому завдячує утвердженню особистісно-орієнтованої моделі освіти. Як наголошує з цього приводу І. Бех: «У руслі цієї виховної моделі утверджується культурологічний підхід до освіти, яка розуміється як цілеспрямований, побудований на наукових засадах процес долучення особистості до культури, в ході якого здійснюється передача багатовікового людського досвіду (теоретичного, ціннісного, практичного) від

покоління до покоління і розвиток його відповідно до сучасних реалій» [11, с. 13-14].

Особистісно-орієнтований підхід в освіті розглядається сучасними вченими як важливий психолого-педагогічний принцип, як методологічний інструментарій, основу якого становить сукупність вихідних концептуальних уявлень, цільових установок, методико-психодіагностичних та психолого-технологічних засобів, які забезпечують більш глибоке цілісне розуміння, пізнання особистості дитини і на цій основі – її гармонійний розвиток в умовах функціонування системи освіти.

«Супроводжуваний розвиток» є альтернативою розвитку, що направляється. Основний постулат його – віра у внутрішні сили дошкільника, потреба в самореалізації. Внутрішня позиція педагога по відношенню до дитини, якщо він працює у парадигмі педагогічного супроводу, має характеризуватися такими рисами:

- треба бажати почути дитину
- треба бажати бути корисним для дитини в набутті нею впевненості, а не намагатися робити за вашим бажанням;
- треба бути готовим прийняти почуття дитини, не оцінювати та не осуджувати їх;
- не треба намагатися зробити все самому за дитину і треба щиро вірити в її можливості розв'язати свої проблеми;
- не треба брати на себе відповідальність за вибір дитини, а треба сприймати її як самостійну особистість.

Розгляд концепції як певного способу розуміння, трактування явища, як основної точки зору для його висвітлення дозволяє сформулювати три провідні конструктивні положення системи педагогічного супроводу.

Перше з них торкається зміни парадигми дослідження – від вивчення феноменів і проявів психіки до дослідження законів нормального розвитку нормального суб'єкта. Об'єктом вивчення в цьому випадку є дитина дошкільного віку, і це викликає необхідність синтезу різних галузей базових наук.

Друге положення характеризує зміну парадигми впливу на систему підтримки, спонуки і стимулювання, надання рівних можливостей у виборі рішення.

Третім концептуальним положенням супроводу, що характеризує його як систему, є виокремлення підстави для розробки його засобів і методів. Такою підставою виступають закони і механізми формування особистості, закономірності її саморозвитку в умовах спеціально організованого середовища. Система психолого-педагогічного супроводу має бути заснована на законах розвитку, особливостях становлення на різних вікових етапах онтогенезу, особливих сенситивних періодах.

В основу моделі педагогічного супроводу мають бути покладені загальні принципи:

- гуманізація – віра в можливості дитини;
- системний підхід – заснований на розумінні дитини як цілісної системи;
- комплексний підхід до супроводу розвитку дитини;

– урахування індивідуальних і вікових особливостей дитини, що передбачає вибір змісту, форм, способів супроводу, які відповідають індивідуальним можливостям дитини, темпам її розвитку;

– безперервність супроводу дитини в освітньому процесі, а саме – спадкоємність і послідовність супроводу.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Завершуючи обговорення науково-практичних засад педагогічного супроводу, зазначимо, що загальна несприятлива соціально-економічна ситуація, різка відмінність у рівнях життя, вимушена міграція населення, виникнення у багатьох людей почуття невпевненості у собі, тривоги за завтрашній день, песимізму та загальної агресивності суттєво впливають на соціально-психологічний стан дитинства. У цих умовах першими захисниками прав дитини мають стати дошкільні заклади, як провідники ідей педагогізації суспільства, як взірці такої спільноти дорослих і дітей, життєдіяльність якої ґрунтується на гуманістичних засадах. Забезпечити дітям простір гуманістичної взаємодії з дорослими та однолітками – важливе завдання педагога. Зрозуміло, що розв'язати його під силу тільки педагогові з належною гуманістичною орієнтацією, який не стоїть на позиції, що «діти – це майбутні люди», а бачить у дитині вже сьогоднішню людину, перед якою, (а не лише за яку) він відповідальний. Важливо подолати орієнтацію педагогів не на тактику взаємодії, а на тактику впливу на дитину.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в обґрунтуванні умов реалізації парадигми педагогічного супроводу дітей дошкільного віку в освітньому просторі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Лімонченко В. Феномен дитинства в контексті педагогічної культури. *Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти: зб. наук. праць*. Вип. 4. Львів: Світ, 1999. С. 55-64.
2. Стельмахович М.Г. Народне дитинознавство. К.: Т-во «Знання». 1991. 48 с.
3. Сивачук Н. Дитина у світогляді українського народу. *Початкова школа*. 2000. №5. С. 32-35.
4. Корчак Я. Как любить ребенка: книга о воспитании. [пер. с польск]. М.: Политиздат, 1990. 493 с.
5. Сухомлинский В. Сердце отдаю детям. К.: Радянська школа, 1977. 244 с.
6. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. М.: Народное образование, 1998. 80 с.
7. Савченко О.Я. Екологія дитинства: В.Сухомлинський і сучасна початкова школа. *Початкова школа*. 2000. № 11. С. 10-13.
8. Богуш А. Парадигма «дитинства» в контексті розвитку особистості дитини. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди*. 2003. № 3. С. 92 – 99.
9. Чумичева Р. Детство: научный феномен и его психолого-педагогическое сопровождение. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 286-291.
10. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве - времени Детства. М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1997. 115 с.
11. Бех І. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. К.: Либідь, 2003. 344 с.



Стаття надійшла до редакції 16.12.2019.

**ГОЛОВКО Маргарита**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільного образования и социальной работы, ГВУЗ Донбасский государственный педагогический университет (г. Славянск, Украина)

пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84122

E-mail: [mamulyak@gmail.com](mailto:mamulyak@gmail.com)

**МИХЕЕВА Елена**

старший преподаватель кафедры дошкільного образования и социальной работы, ГВУЗ Донбасский государственный педагогический университет (г. Славянск, Украина)

пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84122

E-mail: [mamulyak@gmail.com](mailto:mamulyak@gmail.com)

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ**

**Резюме.** В статье представлены результаты изучения и обобщения взглядов и ведущих идей отечественных и зарубежных педагогов на проблему педагогического сопровождения дошкольного детства в контексте современной парадигмы образования. В контексте анализа научного наследия определены основные параметры дошкольного детства как педагогического феномена. Цикл гуманитарных наук предлагает свои подходы к пониманию детства как ключевой проблемы педагогической, психологической и философской науки. Полилог научных подходов рассматривает детство как уникальный феномен, единую динамическую систему, которая функционирует как решающий этап становления личности и проявляет себя в пяти измерениях: 1) детство как возрастной период жизни человека; 2) детство как особенный неповторимый мир и способ бытия в нем; 3) детство как совокупность детей определенного возраста; 4) детство как мир отношений взрослых и детей; 5) детство как среда, в которой работает педагог. Дошкольное детство в этом контексте является наиболее самобытным периодом, характеризуется особенным содержанием и пространством детского бытия и собственного «Я» ребенка. Определены как сходные позиции ученых, так и оригинальные идеи. Выделены наиболее приоритетные направления и особенности дошкольного детства, которые требуют педагогической поддержки и защиты. Представлены основные черты и базовые общие принципы поддерживающего стиля образовательной работы с детьми. В основу модели педагогического сопровождения должны быть положены следующие базовые принципы: гуманизация: вера в возможности ребенка; системный подход, основанный на понимании ребенка как целостной системы; комплексный подход к сопровождению; учет индивидуальных и возрастных особенностей ребенка, что обуславливает выбор содержания, форм, способов сопровождения, которые отвечают индивидуальным особенностям ребенка, темпам его развития; непрерывность сопровождения ребенка в образовательном процессе, последовательность и преемственность.

Констатируется, что дошкольные учреждения должны стать тем образовательным пространством, которое обеспечивает гуманистическое взаимодействие педагогов и детей с целью защиты и поддержки детской субкультуры.

**Ключевые слова:** поддержка, защита, стимулирование, педагогическое сопровождение, дошкольное детство, взаимодействие.

**HOLOVKO Margarita**

Candidate of Pedagogic Science (Ph. D), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool education and Social work

Donbas State Teacher's Training University, Slavyansk, Ukraine

Lane Uchitelsky, 1, Slavyansk, Donetsk region, Ukraine, 84122

E-mail: [mamulyak@gmail.com](mailto:mamulyak@gmail.com)

**MIKHIEIEVA OLENA**

Senior Lecturer of the Department of Preschool education and Social work

Donbas State Teacher's Training University, Slavyansk, Ukraine

Lane Uchitelsky, 1, Slavyansk, Donetsk region, Ukraine, 84122

E-mail: [mamulyak@gmail.com](mailto:mamulyak@gmail.com)

**PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRESCHOOL CHILDHOOD AS A PROBLEM OF THE MODERN EDUCATIONAL PARADIGM**

**Summary.** The article presents the results of the study and generalization of the views and leading ideas of domestic and foreign scholars on the problem of pedagogical support for preschool childhood in the context of the modern education paradigm. In the context of the analysis of scientific heritage, the main parameters of preschool childhood as a pedagogical phenomenon are identified. Both similar positions of scholars and original ideas are defined. Priority areas and features of preschool childhood that require pedagogical support and protection, are highlighted. The basic features and fundamental general principles of a supportive style of educational work with children are presented. It is stated that preschool institutions should become a special educational environment that ensures the humanistic interaction of teachers and children in order to protect and support children's subculture.

**Keywords:** support, protection, stimulation, pedagogical support, preschool childhood, interaction.

**Abstract. Introduction.** The article presents the results of studying and generalizing the views and leading ideas of the native and foreign scholars on the problem of pedagogical support of preschool childhood in the context of the modern educational paradigm.

**Analysis of publications.** The problem of childhood as a scientific category and the possibility of creating conditions for a holistic harmonious development of the child in the educational space was explored by the native scholars (V. Abramenkova, Sh. Amonashvili, I. Bogdanova, A. Bogush, L. Varyanytsya, N. Gavrish, D. Elkonin, I. Zvereva, V. Zenkovsky, O. Karaman, I. Kon, O. Kononko, V. Kudryavtsev, V. Kuz, S. Kurinna, S. Litvinenko, V. Mukhina, M. Osorin, R. Prima, V. Sukhomlinsky, and etc.) and foreign researchers (E. Bolding, J. Garbarino, K. Dewe, E. Erickson, J. Quortrup, J. Korczak, M. Mead, B. Spock, S. Fries, etc.). The correlation of the unique world of preschool childhood with the content of the educational environment revealed some contradictions that are necessary to solve.

**Purpose.** Analysis of the results of the research problem in the scientific discourse and substantiation of an effective practice-oriented model of preschool childhood support.

**Results.** The cycle of the human sciences represents its approaches to understanding childhood as a key problem of pedagogical, psychological and philosophical science. The polylogue of scientific approaches presents childhood as a

unique phenomenon, the only dynamic system that functions as a necessary decisive stage of becoming a personality and manifests itself in the following five dimensions: 1) childhood as the age of a person's life; 2) childhood as a special, unique, peculiar world and a way of being a child in it; 3) childhood (the world of childhood) as a set of children of a certain age; 4) childhood as a world of relationships between adults and children; 5) childhood as an environment in which the teacher has to work. Preschool childhood in this context is the most distinctive period, determined by the special content and space of the child's existence and the child's own self.

The paradigm of pedagogical support of childhood in pedagogical theory and practice emerged thanks to the adoption of a personality-oriented model of education. Three leading constructive provisions of the pedagogical support system are formulated: from the study of the phenomena and manifestations of the psyche to the study of the laws of the normal development of the normal human being; changing the paradigm of influence on the system of support, encouragement and incentives, giving equal opportunities in the choice of decision; laws and mechanisms of personality formation, patterns of self-development in the conditions of a specially organized environment are the basis for the development of tools and methods of pedagogical support. The model of pedagogical support should be based on the general principles: humanization - belief in the possibility of a child; systematic approach - based on the understanding of the child as a holistic system; a comprehensive approach to support the development of a child; taking into account individual and age characteristics of the child, which involves the choice of content, forms, methods of support that correspond to the individual capabilities of the child, the pace of his development; the continuity of the child's support in the educational process, in particular, succession and sequence of support.

**Conclusion.** To provide for children necessary environment for humanistic interaction with adults and peers is an important task of every preschool teacher. It is obvious that only a teacher with a proper humanistic orientation can implement this task.

#### REFERENCES

1. Limonchenko, V. (1999). Fenomen dytynstva v konteksti pedagogichnoji kuljтуры. Dialog kuljtur: Ukraїna u svitovomu konteksti. *Filosofija osvity: zb. nauk. pracj.* 4. 55-64. [in Ukrainian].
2. Steljmakhovych, M.Gh. (1991). Narodne dytynoznavstvo. K.: T-vo «Znannja». [in Ukrainian].
3. Syvachuk, N. (2000). Dytyna u svitoghljadi ukrajinsjckogho narodu. *Pochatkova shkola.* 5. 32-35. [in Ukrainian].
4. Korchak, Ja. (1990). Kak ljubit' rebenka: kniga o vospitanii. [per. s pol'sk]. M.: Politizdat. [in Russian].
5. Suhomlinskij, V. (1977). Serdce otdaju detjam. K.: Radjans'ka shkola. [in Russian].
6. Amonashvili, Sh.A. (1998). Shkola zhizni. M.: Narodnoe obrazovanie. [in Russian].
7. Savchenko, O.Ja. (2000). Ekologhija dytynstva: V.Sukhomlinsjkyj i suchasna pochatkova shkola. *Pochatkova shkola.* 11. 10-13. [in Ukrainian].
8. Boghush, A. (2003). Paradyghma «dytynstva» v konteksti rozvytku osobystosti dytyny. *Ghumanitarnyj visnyk Perejaslav-Khmeljnyckogho derzhavnogho pedagogichnogho universytetu imeni Gh.S.Skovorody.* 3. 92 – 99. [in Ukrainian].

9. Chumicheva, R. (2010). *Detstvo: nauchnyj fenomen i ego psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie. Gumanizacija navchal'no-vihovnogo procesu: zbirnik naukovih prac'*. 1. 286-291. [in Russian].
10. Fel'dshtejn, D.I. (1997). *Social'noe razvitie v prostranstve - vremeni Detstva*. M.: Moskovskij psihologo-social'nyj institut Flinta. [in Russian].
11. Bekh, I. (2003). *Vykhovannia osobystosti: U 2 kn. Kn. 2: Osobystisno-orientovanyi pidkhid: naukovo-praktychni zasady*. K.: Lybid. [in Ukrainian].

(англійською переклала І.Коротяєва – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології Донбаського державного педагогічного університету).

**УДК 37.015.311-053.4:796**

**ЕНДЕБЕРЯ Ірина**

канд. психол. наук, доцент кафедри практичної психології, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
вул. Лозановича. 16, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84112  
E-mail: [irina.endeberya2018@gmail.com](mailto:irina.endeberya2018@gmail.com)

### **ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З УРАХУВАННЯМ ЇЇ ЗОВНІШНІХ ТА ВНУТРІШНІХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ**

**Анотація.** У статті розглядаються підходи до психологічного супроводу організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів. Розкрито особливості організації самостійної роботи студентів та з'ясовано взаємозв'язок між: шляхи та засоби організації самостійної роботи студентів та урахуванням її зовнішніх та внутрішніх психологічних чинників. Надається характеристика розвивальної програми, спрямованої на формування навичок та вмінь самостійної роботи, а також на розвиток особливостей мотиваційної та метакогнітивної сфер студентів. Розвиток метакогнітивної сфери містить серію занять, які сприяли розвитку пізнавальних якостей, які спрямовані на ефективну організацію самостійної роботи.

Розвивальна програма проходила у трьох напрямках, що полягають у роботі із психологом, роботі з викладачами та роботі із студентами, та складалася з декількох етапів. Основним напрямком була робота психолога зі студентами, метою якої був розвиток мотиваційних, та метакогнітивних якостей, які сприяють формуванню вміння продуктивно організовувати самостійну роботу; особливим напрямком була робота із викладачами, метою якої було оволодіння необхідних знань та формування відповідних навичок самостійної роботи у студентів. Не менш важливим напрямком є робота із психологом, яка була спрямована на розвиток обізнаності у психологічних питаннях формування та оволодіння засобами розвитку мотиваційних, емоційно-вольових та когнітивних якостей, які сприяють формуванню вміння продуктивно організовувати самостійну роботу. Робота із психологом полягала в реалізації інформаційного та інструментального модулів.

Дана стаття є практичною, тому що отримані у нашому дослідженні дані дозволяють робити систему заходів для формування навичок та вмінь самостійної

роботи, а також розвитку особливостей мотиваційної та метакогнітивної сфер студентів, які сприяли би підвищенню ефективності їх самостійної роботи.

**Ключові слова:** самостійна робота, організація самостійної роботи, навчальна діяльність студентів, психологічні чинники, студент.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Раціональна організація самостійної роботи студентів – один із резервів вдосконалення вищої освіти. Вона забезпечує якість навчання, економію учбового часу, високу результативність освіти.

Самостійна робота як провідна та вища форма навчальної діяльності студентів у вищій забезпечується високим рівнем їх пізнавальної діяльності. Якість та зміст пізнавальної активності говорить про суб'єкт-суб'єктний характер навчання у вищому навчальному закладі. До показників результативності навчальної діяльності студента як суб'єкта навчальної діяльності відносяться не тільки знання, вміння та навички, а й мета знання (вміння вчитися). Самостійно оволодівати знаннями без спеціального навчання неможливо, такому виду діяльності слід навчати.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За даними досліджень С.А. Пакуліної [4], 52% студентів другого курсу та 29% студентів першого курсу вказують на відсутність вміння працювати самостійно. Таким чином, можна стверджувати про різний ступінь вміння суб'єктом учитися. Науковець зазначає, що не тільки першокурсники недостатньо володіють раціональними навичками діяльності: культурою роботи з книгою, технікою конспектування, засвоєнням та запам'ятовуванням прочитаного; а також студенти старших курсів не вміють економити час, планувати роботу, тому необхідно створити певні умови для навчання самостійній роботі ще на першому курсі.

Авторська програма навчання самостійній роботі студентів, запропонована С.А. Пакуліною, включає:

- вивчення теоретико-методологічних основ самостійної роботи студентів як провідної форми навчальної діяльності;
- діагностику студентами власної пізнавальної потреби у розширенні, поглибленні знань, отриманих у вузі;
- діагностику самостійності як особистісної якості;
- розробку конкретного плану довгострокової та ближньої програми самостійної діяльності;
- навчання конспектуванню;
- підготовку студентів до науково-дослідницької діяльності.

Одним з компонентів організації самостійної роботи студентів є навчання навичкам планування часу. На думку дослідниці Т.Н. Козловської [3], найбільш суттєвим періодом в усвідомленні цінності часу, важливості управління часом виступає студентський вік. Самоорганізація часу є одним з найважливіших факторів, які впливають на формування образу майбутнього, тому протягом університетського навчання необхідно надавати велику увагу озброєнню студентів стратегією і тактикою самоменеджменту.

Виявлений Т.Н. Козловською низький рівень засвоєння студентами методів самоорганізації дозволив створити автором спецкурс «Самоорганізація часу студентів». У розробленому автором спецкурсі використовувались такі форми роботи зі студентами, як лекції, практичні заняття, ігри, тренінги. Розвивальна програма, запропонована Т.Н. Козловською, містить емоційний, організаційний та цілепокладальний компоненти, що на наш погляд, не є

достатнім для формування навичок планування часу як комплексної психологічної властивості.

На думку дослідниці С.В.Чебровської [1;5], розвиток самостійності вимагає створення системи зовнішніх та внутрішніх умов, які представляють собою групи умов когнітивного, особистісного та діяльнісного змісту. Психологічними механізмами оволодіння самостійністю є можливість свobodного вибору, усвідомлена цілеспрямованість діяльності та персональна відповідальність за результат. Формування самостійності студентів, на думку автора, забезпечується через реалізацію особистісно-діяльнісної моделі навчання, основаної на принципах розвивального навчання, яка дозволяє студенту усвідомити свої особистісні ресурси та активізувати їх, більш глибоко зрозуміти особливості ефективності діяльності, засвоїти необхідні професійні норми. Під час засвоєння експериментальної моделі навчання підвищується рівень самостійності студентів.

Проблемою формування творчої самостійності студентів займалися Л.П. Качалова, Д.В. Качалов, А.В. Качалов [2]. Для ефективного функціонування технології формування творчою самостійністю майбутнього вчителя Л.П. Качалова, Д.В. Качалов, А.В. Качалов виявили наступні психолого-педагогічні умови:

- залучення студентів до різноманітних форм та видів творчої діяльності, яке передбачає, що студенти включені у навчально-пізнавальну діяльність, пов'язану з творчими пошуками та створенням творчого результату;

- збагачення змісту освіти прийомами та методами, які мають вплив на мотиваційну, вольову, емоційну та діяльнісну сфери особистості: рефлексивно-стимулюючі, мотиваційно-стимулюючі, діяльнісно-організаційні;

- включення до навчально-пізнавального процесу творчих завдань, які формують творчу самостійність студентів: завдання на рефлексивну здогадку, творчу інтерпретацію, тощо.

Дослідник В.В.Усманов [5] в результаті теоретико-експериментальної роботи з дослідження самостійної роботи студентів визначив можливості реалізації задач сучасної освіти шляхом об'єднання психолого-педагогічних, акмеологічних та соціальних факторів, засобів та умов, серед яких найбільш значущими є:

- формування компонентів та механізмів самостійної роботи студентів, яке реалізується в освітньому просторі, психологічною основою, умовою розвитку якого виступають творче мислення, професійне самовизначення, самоосвіта та самовиховання студентів як суб'єктів навчального процесу;

- адаптований зміст професійної освіти, який у своїй фундаментальній та практичній складових спрямований на зміни у науці, техніці, технологіях, а також на строки втілення таких перетворень у виробництво та практику;

- динаміка розвитку кожного компоненту самостійної роботи студентів забезпечується системним процесом самовдосконалення, складовими якого є з'єднані теоретична та практична підготовка, індивідуалізація навчання за допомогою електронних навчальних завдань;

- інтенсифікація управління самостійною роботою студентів, яка спирається на логіку суб'єктивного розвитку особистості студента, активність його психічних процесів, ціннісно-змістовну сферу, професійно-особистісний потенціал, відповідальність у співвідношенні з процесом професійного самовизначення;

- ефективність професійної підготовки спеціаліста, творчого розвитку напрямів його діяльності залежить від рівня сформованості самостійної роботи студентів.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – визначення шляхів та засобів організації самостійної роботи студентів та її психологічні чинники.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Як відзначалося вище, психологічний супровід ефективної організації самостійної роботи студентів є серйозною психологічною проблемою. Для її рішення розроблено і впроваджено ряд заходів. У зв'язку з цим ми намагалися розробити диференційовану розвивальну програму, яка б зробила ефективний вплив як на студентів, так і на викладачів у їх взаємодії в процесі навчальної діяльності.

Метою розвивальної програми є розвиток особливостей мотиваційної та метакогнітивної сфер особистості студентів, які б сприяли формуванню навичок та вмінь ефективної самостійної роботи.

В процесі реалізації розвивальної програми робота проводилась за такими напрямками:

- основним напрямком була робота психолога зі студентами, метою якої був розвиток мотиваційних, та метакогнітивних якостей, які сприяють формуванню вміння продуктивно організовувати самостійну роботу;

- особливим напрямом була робота із викладачами, метою якої було оволодіння необхідних знань та формування відповідних навичок самостійної роботи у студентів.

- не менш важливим напрямком є робота із психологом, спрямована на розвиток обізнаності у психологічних питаннях формування та оволодіння засобами розвитку мотиваційних, емоційно-вольових та когнітивних якостей, які сприяють формуванню вміння продуктивно організовувати самостійну роботу.

Таким чином, розвивальна програма проходила у трьох напрямках, що полягають у роботі із психологом, роботі з викладачами та роботі із студентами, та складалася з декількох етапів. Зупинимось коротко на характеристиці кожного з етапів розвивальної програми.

Робота із студентами реалізується наступними етапами.

1. Мотиваційний етап:

Мета даного етапу полягала у:

- забезпеченні позитивної мотивації до участі в розвивальній програмі через ознайомлення з її метою та змістом;

- забезпеченні позитивної мотивації до участі в розвивальній програмі через ознайомлення з мотивацією керівника розвивальної програми, яка спричинила її створення та впровадження.

- формуванні позитивного психологічного клімату тренінгової групи;

- формування установки на необхідність оволодіння методами, прийомами та засобами ефективної організації самостійної роботи та продуктивного планування часу.

Актуалізація мотивації до певної діяльності (у нашому випадку участі у розвивальній програмі) має бути пов'язана з основними мотивами, які притаманні студентам. Усвідомлюючи те, що основні прагнення, бажання, інтереси можуть бути реалізовані через участь в розвивальних заняттях, студент оволодіває позитивною мотивацією до зазначених занять. Серед основних мотивів студентів, які були застосовані нами в першому модулі розвивальної програми були такі, що найчастіше зустрічаються у студентському віці:

можливість підвищення власної самоефективності, навчальної успішності, економії часових ресурсів, розвиток пам'яті, уважності, творчих здібностей, оволодіння засобами раціонального читання.

Разом з тим, ознайомлення зі змістом (тих блоків, які спрямовані на формування певних вмінь та навичок) і передбачуваними результатами (формуванням конкретних навичок та вмінь, підвищення навчальної успішності, економія часу, витраченого на навчання) для розвивальної програми формує конкретне детальне уявлення про те, що являє собою розвивальна програма і на що вона спрямована. Дане уявлення, якщо воно зрозуміле і прийнятне для студентів також може стати компонентом позитивної мотивації. Ознайомлення студента з мотивацією керівника розвивальної програми, з історією виникнення його інтересу, з повідомленням причин того, чому він створив і впроваджує розвивальну програму в життя також є побічним засобом позитивної мотивації в учасників програми.

## 2. Метакогнітивний етап:

Метою даного етапу було:

- усвідомлення особливостей власної пізнавальної сфери, які сприяють ефективній організації самостійної роботи;
- розвиток уважності як когнітивної особливості особистості, що сприяє ефективній самостійній роботі у навчальній діяльності;
- формування вміння застосовувати мнемотехніки та прийоми ефективного запам'ятовування в організації власної самостійної роботи;
- розвиток творчих здібностей, що сприяють ефективній організації самостійної роботи;
- формування вміння ефективного читання як засобу успішної організації самостійної роботи;
- усвідомлення результатів розвивально-корекційних впливів даного модулю та можливостей їх застосування в житті.

Метакогнітивний етап містить серію занять, які сприяли розвитку пізнавальних якостей, які спрямовані на ефективну організацію самостійної роботи. Когнітивний етап містить такі стадії: перша стадія спрямована на усвідомлення особливостей власної пізнавальної сфери, які сприяють ефективній організації самостійної роботи; друга стадія спрямована на формування вміння застосовувати мнемотехніки та прийоми ефективного запам'ятовування в організації власної самостійної роботи; третя стадія спрямована на розвиток творчих здібностей, що сприяють ефективній організації самостійної роботи; четверта стадія спрямована на формування вміння ефективного читання як засобу успішної організації самостійної роботи; п'ята стадія спрямована на усвідомлення результатів розвивально-корекційних впливів даного модулю та можливостей їх застосування в житті.

Робота із психологом полягала в реалізації інформаційного та інструментального модулів.

## 1. Інформаційний етап:

Метою інформаційного етапу виступили:

- розвиток обізнаності у психологічних питаннях щодо активізації позитивної мотивації до участі у розвивальній програмі;
- розвиток обізнаності у психологічних особливостях формування тренінгової групи;



- розвиток обізнаності у психологічних питаннях вікових особливостей особистості студентів;
- розвиток обізнаності у психологічних чинниках організації самостійної роботи студентів;
- розвиток обізнаності у психологічних питаннях мотиваційних особливостей студентів;
- розвиток обізнаності у психологічних питаннях пізнавальної сфери студентів.

2. Інструментальний етап:

Метою інструментального етапу було:

- оволодіння засобами активізації позитивної мотивації до участі у розвивальній програмі;
- оволодіння засобами створення позитивного психологічного клімату у тренінговій групі;
- оволодіння засобами розвитку мотиваційних особливостей студентів, які сприяють ефективній організації самостійної роботи;
- оволодіння засобами розвитку пізнавальної сфери студентів, що сприяють ефективній організації самостійної роботи.

Робота із викладачами також полягала в реалізації інформаційного та інструментального етапів.

Метою інформаційного етапу було:

- розвиток обізнаності в психологічних питаннях організаторських здібностей щодо регулювання самостійної роботи студентів;
- розвиток обізнаності в психологічних питаннях вікових особливостей особистості студентів;
- розвиток обізнаності в особливостях організаційної культури вищого навчального закладу.

Метою інструментального етапу було:

- оволодіння засобами активізації уваги у студентській групі;
- оволодіння засобами розвитку самостійності студентів;
- оволодіння засобами розвитку пізнавальних навичок, що сприяють ефективності самостійної роботи для ефективної організації самостійної роботи.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку у даному напрямку.** Отримані у нашому дослідженні дані дозволяють робити систему заходів для формування навичок та вмінь самостійної роботи, а також розвитку особливостей мотиваційної та метакогнітивної сфер студентів, які сприяли би підвищенню ефективності їх самостійної роботи.

Перспективою нашого дослідження виступить перевірка ефективності зазначеної розвивальної програми.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Мамаев В.А. Аксиологический подход в воспитании студенчества *Вестник ЮУрГУ*. 2012. № 41. С. 134-136. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskiy-podhod-v-vospitanii-studenchestva>.
2. Качалова Л.П., Качалов Д.В., Качалов А.В. Технология формирования творческой самостоятельности у студентов педвуза *Современные проблемы науки и образования*. 2009. № 6. С. 52-53.

3. Козловская Т.Н. Обучение студентов навыкам планирования времени *Психология в вузе*. 2007. №4. С. 37-46.
4. Пакулина С.А. Педагогика и психология самостоятельной работы студентов в высшей школе. Челябинск, 2007. 190 с.
5. Усманов В.В. Самостоятельная работа студентов: организация и управление в процессе теоретического обучения. Ульяновск, 2006. 278 с.

Стаття надійшла до редакції 20.12.2019.

**ЭНДЕБЕРЯ Ирина**

канд. психол. наук, доцент кафедры практической психологии ГВУЗ Донбасский государственный педагогический университет (г. Славянск, Украина)

ул. Г. Лозановича, 16, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84112

E-mail: [irina.endeberya2018@gmail.com](mailto:irina.endeberya2018@gmail.com)

**ПУТИ И СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С УЧЕТОМ ЕЁ ВНЕШНИХ И ВНУТРЕННИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ**

**Резюме.** В статье рассматриваются подходы к психологическому сопровождению организации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений. Дается характеристика развивающей программы, направленной на формирование навыков и умений самостоятельной работы, а также развитие особенностей мотивационной и метакогнитивной сфер студентов. Развитие метакогнитивной сферы студентов включает серию занятий, которые способствуют развитию познавательных качеств, направленных на эффективную организацию самостоятельной работы.

Развивающая программа проходила по трем направлениям, которые заключаются в работе с психологом, работе с преподавателями и работе со студентами, и состояла из нескольких этапов. Основным направлением была работа психолога со студентами, целью которой было развитие мотивационных, и метакогнитивных качеств, которые способствуют формированию умения продуктивно организовывать самостоятельную работу; особым направлением была работа с преподавателями, целью которой было овладение необходимыми знаниями и формирование соответствующих навыков самостоятельной работы студентов.

Не менее важным направлением является работа с психологом, которая была направлена на развитие осведомленности в психологических вопросах формирования и овладения средствами развития мотивационных, эмоционально-волевых и когнитивных качеств, которые способствуют формированию умения продуктивно организовывать самостоятельную работу. Работа с психологом заключалась в реализации информационного и инструментального модулей.

Данная статья является практической, так как полученные в нашем исследовании данные позволяют разработать систему приемов по формированию навыков и умений самостоятельной работы, а также развития особенностей мотивационной и метакогнитивных сфер студентов, которые способствовали бы повышению эффективности их самостоятельной работы.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, организация самостоятельной работы, учебная деятельность студентов, психологические причины, студент.

**ENDEBERYA Irina**

kand. psychological sciences, associate professor of practical psychology of the State Pedagogical University of Donbas (Slavyansk, Ukraine)

16 G. Lausanovich str., Slavyansk, Donetsk Region, Ukraine, 84112

E-mail: [irina.endeberya2018@gmail.com](mailto:irina.endeberya2018@gmail.com)

**THE WAYS AND MEANS OF STUDENT'S UNASSISTED WORK'S ORGANIZATION SUBJECT TO ITS INTERNAL AND EXTERNAL FACTORS**

**Summary.** Approaches to psychological support of the organization of independent work of students of higher educational institutions are considered in the article. The peculiarities of organizing students' independent work are revealed and the relationship between: ways and means of organizing students' independent work and taking into account its external and internal psychological factors are clarified. The characteristic of the developmental program aimed at forming the skills and abilities of independent work, as well as the development of peculiarities of students' motivational and metacognitive spheres is given.

**Keywords:** «unassisted work of students», «organization of student's unassisted work», «student's educational activities», psychological reasons, student.

**Abstract. Introduction.** We examine psychological approaches to advance the organization of student's unassisted work. The characteristics of program, which is directed to advance skills and abilities of unassisted work, to the features of motivational and metacognitive spheres, are given.

**Analysis of publications.** L.P. Kachalova, D.V. Kachalov, A.V. Kachalov dealt with a problem of formation of creative independence of students. For effective functioning of technology of formation by creative independence of future teacher L.P. Kachalov, D.V. Kachalov, A.V. Kachalov found the following psychology and pedagogical conditions: involvement of students to different forms and types of creative activity which provides that students are included in *учебно - cognitive activity*, *п "a yazana with creative search and creation of creative result*; enrichments of content of education receptions and by methods which have influence on motivational, strong-willed, emotional and the activity sphere of the personality: reflexively stimulating, motivational stimulating, actively organizational; inclusion in *учебно informative process of creative tasks which form creative independence of students*: Tasks on reflexive a guess, creative interpretation, and so forth.

**Purpose.** Article purpose - definition of ways and means of the organization of independent work of students and its psychological factors.

**Results.** As it was noted above, psychological support of the effective organization of independent work of students is a serious psychological problem. For its decision a number of actions is developed and introduced. In this regard we tried to develop the differentiated developing program which would make effective influence both on students, and on teachers in their interactions in the course of educational activity.

The purpose of the developing program is development of features motivational and metakogn\_tivno i spheres of the identity of students which would promote formation of skills and abilities of effective independent work.

**Conclusion.** The data obtained in our research allow to do the system of actions for formation of skills and abilities of independent work and also development of features motivational and metakogn\_tivno i spheres of students which would promote

increase in efficiency of their independent work. Check of efficiency of the specified developing program will act as prospect of our research.

#### REFERENCES

1. Mamaev V.A., (2012). *Aksiologicheskii podkhod v vospitanii studenchestva [Axiological approach in the education of students]* Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskii-podhod-v-vospitanii-studenchestva> [in Russian].
2. Kachalova L.P., Kachalov D.V., Kachalov A.V. (2009). *Tekhnologiya formirovaniya tvorcheskoi samostoiatel'nosti u studentov pedvuza* [in Russian].
3. Kozlovskaya T.N., (2007). *Obuchenye studentov navykam planirovaniya vremeni // Psikhologiya v vuze* [in Russian].
4. Pakulya S.A., (2007). *Pedagogika u psikhologii samostoiatel'noi raboty studentov v vysshei shkole*. Chelyabinsk. [in Russian].
5. Usmanov V.V., (2006). *Samostoiatel'naya rabota studentov: orhanyzatsiya y upravleniye v protsesse teoreticheskogo obucheniya*. Ulyanovsk. [in Russian].

(англійською переклала С. Рижкова – викладач іноземних мов ДДПУ)

**УДК 373.2.015.31:316.614.032:33**

#### **КУРІННИЙ Ян**

Канд. пед наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет” пров. Вчительський 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84110  
E-mail: [yankurinnoy@gmail.com](mailto:yankurinnoy@gmail.com)

#### **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПЕРВИННОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Анотація.** У даній статті наданий глибокий теоретичний аналіз феномену „економічна соціалізація дошкільників”. Теоретичний аналіз економічної соціалізації здійснено в межах загальної теорії соціалізації. Нас цікавили, насамперед, питання щодо функцій, чинників і механізмів соціалізації особистості, оскільки саме вони є ключовими теорії соціалізації й за допомогою них ми змогли дослідити аналогічні моменти теорії економічної соціалізації.

Окреслено величезний інтерес науковців до проблеми соціалізації особистості. Аналіз досліджень соціалізації особистості дозволив визначити низку її функцій, які детерміновані чинниками та механізмами соціалізації. Найбільш „сталими” можна назвати функції інкультурації та трансляції культури, оскільки культурне середовище, з одного боку, акумулює соціально значущі результати діяльності людей, а з іншого – їх взаємодію з предметами культури, що призводять до формування соціальної свідомості особистості. Найбільш дослідженими функціями соціалізації особистості можна вважати функцію засвоєння (інтеріоризації) соціального досвіду. Систематизовано психологічні механізми соціалізації особистості як процесу, який перетворює активність чинника соціалізації (соціальні умови, рушійні сили, якості особистості) в її результат. Розкрито багатоаспектний зв'язок економічної свідомості, економічних цінностей, економічної поведінки: те, що за одних умов і за одних обставин постає як причина, в інших виявляється наслідком.

© Курінний Ян., 2020

Поняття економічної соціалізації в її суб'єктно-рольовій моделі значною мірою позбавлене зазначеного недоліку, оскільки тут розробка поняття економічної соціалізації здійснюється з позицій суб'єктно-діяльнісного підходу, що забезпечує формування та розвиток цілісної особистості, де сферою життєдіяльності суспільства є економіка.

Суб'єктно-рольова парадигма економічної соціалізації дозволила стверджувати, що остання реалізується на трьох рівнях соціалізації – економічна свідомість, суб'єкт діяльності, особистість.

**Ключові слова:** соціалізація, економічна соціалізація, економічна діяльність, первинна економічна соціалізація дітей дошкільного віку.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Ураховуючи складність соціально-економічного розвитку сучасної України, проблема економічної соціалізації особистості на початкових етапах розвитку набуває особливого значення. З огляду на це, зазначена нами проблема потребує більш ретельного теоретичного аналізу.

Упродовж аналізу намагалися розкрити сутність поняття „соціалізація”, „економічна соціалізація”, „первинна економічна соціалізація дітей дошкільного віку”. Теоретичний аналіз економічної соціалізації здійснювали в межах загальної теорії соціалізації. Нас цікавили, насамперед, питання щодо функцій, чинників і механізмів соціалізації особистості, оскільки саме вони є ключовими теорії соціалізації й за допомогою них ми змогли дослідити аналогічні моменти теорії економічної соціалізації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема соціалізації була предметом вивчення багатьох відомих науковців: (О. Безпалько, В. Бочарова, М. Галагузова, Н. Голованова, Л. Завацька, Н. Заверико, І. Зверева, А. Капська, Н. Лавриченко, М. Лукашевич, А. Мудрик, О. Рассказова, І. Рогальська, С. Савченко, С. Харченко та ін.).

Найбільш ґрунтовно теорію соціалізації розробив А. Мудрик, який трактував поняття *соціалізації* як процес розвитку людини у взаємодії з навколишнім світом та як двобічний процес, залучаючись до якого індивід, з одного боку, засвоює соціальний досвід, інтегруючись у соціальне середовище, у систему соціальних зв'язків, а з іншого – активно відтворює ці зв'язки, реалізуючи себе як особистість [10].

Свідченням величезного інтересу до проблеми соціалізації особистості є значна кількість кандидатських і докторських дисертацій, монографічних досліджень, присвячених різним її аспектам упродовж останніх років. Чільне місце серед них посідають праці І. Зверевої, А. Капської, Л. Завацької, Н. Заверико, С. Савченка, С. Харченка, в яких репрезентовано основні напрями соціальної роботи з дітьми та молоддю в Україні, які закладають методологічні засади соціально-педагогічних досліджень щодо різних аспектів соціалізації особистості.

Значним є внесок вітчизняних науковців, які дослідили процес соціалізації дітей шкільного віку: докладно розроблено теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї та школи (Т. Кравченко), процес соціалізації особистості молодшого школяра в процесі ігрової діяльності (Ю. Богінська); проаналізовано педагогічні умови соціалізації молодших школярів у стосунках з однолітками (О. Малахова); розроблено та впроваджено технологію формування соціокультурного досвіду молодших школярів засобами

театральної педагогіки (Р. Калько); соціально-педагогічні умови захисту дитинства в загальноосвітній школі представлено в дослідженні О. Караман.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті – є аналіз наукових досліджень, що послугують теоретичним підґрунтям основних дефініцій первинної економічної соціалізації дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Поняття „соціалізація” в теорію і практику дошкільної освіти ввійшло порівняно недавно. Для розуміння нашої проблеми звернемося до загальних положень, розроблених провідними українськими вченими. Науковці (Л. Артемова, А. Богущ, Л. Варяниця, Н. Гавриш, Н. Кирста, Л. Кононко, Т. Кравченко, В. Кузь, С. Курінна, Н. Лисенко, Т. Поніманська, І. Рогальська та ін.) визначили соціалізацію як історично зумовлений процес входження дитини у світ конкретних соціальних зв'язків і засвоєння соціокультурного досвіду, засвоєння цінностей, норм поведінки та активної власної діяльності й спілкування.

Аналіз досліджень соціалізації особистості дозволив визначити низку її функцій, які детерміновані чинниками та механізмами соціалізації. Найбільш „сталими” можна назвати функції інкультурації та трансляції культури, оскільки культурне середовище, з одного боку, акумулює соціально значущі результати діяльності людей, а з іншого – їх взаємодію з предметами культури, що призводять до формування соціальної свідомості особистості. Найбільш дослідженими функціями соціалізації особистості можна вважати функцію засвоєння (інтеріоризації) соціального досвіду (Л. Виготський, А. Бандура, У. Джеймс, Е. Дюркгейм, Д. Мід, Ж. Піаже, З. Фрейд, Е. Фром, К. Юнг). На думку О. Белінської, зміст соціального досвіду, який засвоює індивідуум, включає моделі поведінки та соціальні значення – символи, цінності установи. Засвоєння моделей поведінки залежить від їх суб'єктивної й об'єктивної значущості та від узгодженості індивідуальних і групових очікувань. Засвоєння соціальних знань є багаторівневим процесом, має незворотний характер та протікає в процесі усвідомленої та добровільної поведінки.

Найбільш продуктивним чинником соціалізації особистості у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях вважається здатність до самоконструювання (О. Асмолов, І. Кон, К. Левін, О. Леонтьєв, А. Маслоу, Д. Мід, К. Роджерс, В. Столін, В. Френкл, В. Шадриков, Е. Еріксон). Тут на перше місце виходить власна творча активність, самосвідомість та процеси самореалізації особистості (І. Кон). Під конструюванням розуміємо впорядкування соціальної інформації в систему для усвідомлення її сенсу (Г. Андреєва) [3], а основним пояснювальним принципом стає інтерпретаційна парадигма (Х. Абельс). Реальний внутрішній світ особистості є самоствореним, оскільки постійно вдосконалюється, осмислюється та інтерпретується, тобто ідентифікується в нових соціальних умовах.

Зазначена систематизація дозволяє визначити психологічні механізми соціалізації особистості як процесу, який перетворює активність чинника соціалізації (соціальні умови, рушійні сили, якості особистості) в її результат. У подальшому всі вказівки положення загальної теорії соціалізації будуть використані для побудови концептів економічної соціалізації.

У межах нашої праці теоретичний аналіз проблеми дослідження припускає, по-перше, розуміння сутності феномену „економічна соціалізація”, „первинна економічна соціалізація дітей 5 – 6-ти років”; по-друге, розгляд питання щодо їх детермінацій, де детермінація, за визначенням Ю. Іванова та

О. Джужа, – процес визначення, зумовлення, що характеризує залежність одних явищ, процесів і станів від інших [8].

Наукова проблематика детермінацій економічної соціалізації з погляду на стан сучасного вітчизняного соціуму ми розглядали в площині соціології змінюваного суспільства, гострих соціально-економічних криз (Г. Авер'янова, Д. Бегг, Р. Дорнбуш, В. Москаленко, С. Фішер, В. Циба, Ю. Шайгородський).

Найбільш важливими для нас висновками в галузі соціології змінюваного суспільства є такі:

– специфічною умовою особистості постає трансформація сучасного суспільства, для якого характерно поєднання швидкості та радикалізму реформ, що проводяться з відсутністю в них „єдиного вектора”, і визначається як соціальна нестабільність. Вона сприймається людиною, передусім, як абсолютна невизначеність ситуації та, отже, неспроможність навіть найближчого прогнозування власного життєвого шляху (Г. Андрєєва, А. Донцова) [3];

– найважливішою характеристикою сучасних соціально-економічних змін є перехід економіко-соціальних функцій від капіталу до інформації – уже не власність, а рівень знань та доступ до інформації стає провідним чинником соціальної диференціації, у чому змінює зміст тези про те, що соціальна відповідність є і джерелом, і чинником соціалізації: ефективну соціалізацію індивіда супроводжує не його відповідність певній соціальній групі, а його інтерактивність на рівні психологічних механізмів добудовування та конструювання (Е. Гідденс, М. Кастельє, Д. Ласло, Ю. Габермас, Т. Postmes, S. Turkle).

– у кризові періоди образ соціального змінюваного світу неминуче викликає зміни уявлень людини щодо самої себе та особистісних детермінант, які стають основними чинниками соціалізації, тобто загалом акцент зміщується на активність особистості в процесі соціалізації (Х. Абельє, Н. Лебедева, В. Муратов, Т. Стефаненко, І. Яковенко, D. Abrams, M. Banaji, D. Prentice, M. Hogg).

Отже, наукова проблема економічної соціалізації особистості в умовах змінюваного суспільства виявляє себе в нових психологічних чинниках і механізмах економічної соціалізації особистості. Акценти соціально-психологічної детермінації діяльності та соціалізації зміщуються в бік суб'єкта діяльності: економічна спрямованість постає як провідний чинник економічної соціалізації особистості, конфлікт ринкових і етичних цінностей слугує новим чинником та механізмом економічної соціалізації особистості, а стратегія економічної соціалізації особистості спрямована на формування психологічної готовності до економічної діяльності.

Вивчення дослідження Т. Терехової дає можливість стверджувати, що економічна соціалізація має особливу систему детермінацій, де системоутворювальною детермінацією є економічна свідомість, макросферами – економічні цінності, де економічна свідомість та економічні цінності знаходять свій прояв і втілення в економічній поведінці. Зв'язок економічної свідомості, економічних цінностей, економічної поведінки багатоаспектний: те, що за одних умов і за одних обставин постає як причина, в інших виявляється наслідком. З погляду на системний підхід, детермінанти економічної соціалізації розглядають як єдину систему, оскільки в процесі розподілу системи на частини втрачається справжня сутність та специфіка всіх її процесів.

У межах системи економічної детермінації науковці розглядають економічну свідомість як одну з форм індивідуальної або групової свідомості, що відбувається в різних проявах знань суб'єкта щодо будь-яких економічних об'єктів та ставлення до них. Аналіз педагогічної (В. Бондар, О. Мармаза, О. Орлов, В. Сластьонін, К. Ушинський, І. Шалаєв) та психологічної (В. Абраменкова, В. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, В. Давидов, Г. Костюк, С. Рубінштейн) наукової літератури довів, що до основних феноменів економічної свідомості належать соціальні уявлення про економічні об'єкти і ставлення до них; соціальні установки, стереотипи, які пов'язані з економічними об'єктами; феномен соціальних очікувань економічних змін, соціальна категоризація та інтерпретація економіко-психологічних уявлень (А. Журавльов, А. Купрейченко). Економічна свідомість – не просто образ економічної дійсності, а особлива форма психічної діяльності, що зорієнтована на відображення та перетворення економічної дійсності (В. Комаровська, Г. Ложкін, В. Спасенніков).

Культура як макросередовище детермінації становить „проекцію” загальної культури на сферу соціально-психологічних відносин, оскільки у сфері економіки працюють різноманітні складники культури. Саме культура пропонує суспільству економічні цінності, що впливають на образ „економічного життя” та економічної поведінки, які випробовують, насамперед, вплив соціокультурної й соціально-економічної ситуації та створюють нові соціальні-економічні практики. Як складна система, специфічне середовище культура забезпечує становлення особистості на підставі економічного досвіду та традицій, формування специфічної мотивації діяльності. Ключовим елементом у такій системі є цінності, які превалюють у суспільстві. У цих цінностях відображено уявлення, які поділяють усі члени суспільства, щодо цієї культури, її культурних ідеалів. За особливостями цінностей, їх структурою та динамікою можна судити про напрям економічної соціалізації суб'єкта в економічному середовищі. Динаміка соціальних і економічних цінностей визначається як критерій економічної соціалізованості та як передумова чи умова існування Я-економічного особистості дитини дошкільного віку. Отже, ціннісні орієнтації – один з основних змістових елементів економічної соціалізації – є ключовим чинником економічної активності особистості, що динамічно відображають поточну соціально-економічну ситуацію та виконують функцію стимулювання економічної активності (А. Журавльов, Н. Заверико, І. Зверєва, А. Купрейченко, Л. Хорошилова).

Для того, щоб зрозуміти систему детермінацій економічної соціалізації, самостворювальний чинник „економічна свідомість” потрібно розглядати у зв'язку з економічною поведінкою та через призму економічної поведінки. Зміни в економічній поведінці обов'язково свідчать про зміни економічних цінностей: ці зміни можуть бути пов'язані з трансформацією внутрішніх (прихованої від спостереження) та зовнішніх (відкритої для спостереження) економічних цінностей людини. Економічні цінності пропонують людині адекватні способи економічної поведінки в заданій ситуації, які впливають на її результат, тим самим відтворюють новий, більш результативний рівень економічної соціалізованості.

Отже, аналіз теоретичних засад системи детермінації економічної соціалізації особистості дозволяє зробити висновок про те, що *економічна соціалізація – це процес активного відтворення та перетворення індивідом*



---

*соціального досвіду в економічній сфері, заснований на інтеріоризації норм, правил і цінностей того суспільства, до якого належить індивід.*

У цьому визначенні економічної соціалізації особистості відображено суб'єктно-рольовий підхід економічної соціалізації, що включає теоретико-методологічні та науково-методичні положення економічної соціалізації особистості як формування психологічної готовності до економічної діяльності (О. В'яткін) [6]. Отже, сутність цього підходу полягає в тому, що вона адекватно відтворює процес та результат економічної соціалізації особистості в умовах змінюваного суспільства. Тут суб'єкт є діячем в економічних ролях, а особистість і свідомість накопичує зміни, пов'язані із соціалізацією. Як зовнішній критерій економічної соціалізації особистості постає соціально-економічний статус суб'єкта на відміну від іншого підходу, де критерієм соціалізації є вік (К. Черьомухіна) [12].

Слушним, на нашу думку, є твердження вітчизняних учених (Г. Авер'янова, С. Максименко, В. Москаленко, В. Циба, Ю. Шайгородський та ін.), які вважають, що суб'єктно-рольовий підхід дослідження економічної соціалізації особистості дозволяє розглядати її як міжпоколінний процес. Такий підхід актуальний для нашого суспільства, економіка якого динамічно перебудовується. В умовах трансформації різні покоління, що соціалізувалися в якісно різних економічних умовах, мають також суттєву різницю в економічних установках. Історична ситуація склалася так, що в безпосередній взаємодії опинились представники поколінь, які дотримуються протилежних економічних настанов. Процес економічної соціалізації тому відбувається у важкій, кризовій формі та відбивається на функціонуванні свідомості кожної вікової категорії в сім'ї та їхній взаємодії.

Отже, міжпоколінна взаємодія детермінується, з одного боку, спрямованістю соціально-економічної трансформації в суспільстві, а з іншого – місцем покоління в історії економічної соціалізації.

Характер економічних настанов визначається належністю до певної вікової групи. У членів однієї сім'ї різні уявлення про життєві цінності, роль грошей у їхньому житті, різні оптимальні моделі діяльності та поведінки. Відбувається руйнування ціннісного простору сім'ї, визначальним стає належність до покоління (Г. Авер'янова) [2].

Отже, суб'єктно-рольовий підхід до економічної соціалізації особистості акцентує відносно автономію та активність суб'єкта в процесі соціалізації в економічних ролях. Тотожність установчої регуляції діяльності та економічної ролі дозволяє уявити економічну діяльність за допомогою економічних ролей та специфічних психологічних чинників і механізмів, що забезпечують психологічну готовність до економічної діяльності (О. Асмолов) [4].

Застосування суб'єктно-рольового підходу в дослідженні поняття „економічної соціалізації” дозволяє також позбавитися методологічних обмежень у наявних підходах до визначення вказаного феномену. Ідеться, перш за все, про те, що поняття „економічна соціалізація” широко використовується в соціальних науках, насамперед, в економічній психології, проте й на сьогодні не має обґрунтованого трактування зазначеного поняття. Відомо, що спочатку це поняття припускало засвоєння та активне відтворення індивідом соціального досвіду в економічній сфері життя (Cumplings, Taebel, Stacey та ін.) або навчання людей діяти в економіці – планувати бюджет, економити, позичати гроші, сприймати рекламу, купувати, а також розуміти більш широке призначення

економіки (L. Furby) [13]. Наприкінці ХХ століття економічну соціалізацію визначали як уміння користуватися грошима та власністю (Furby, Stacey) [13; 14]. У цих визначеннях, як бачимо, чітко простежується їхня методологічна обмеженість.

Зазначимо, що цю методологічну обмеженість феномену „економічної соціалізації” вивчали на теренах соціальної психології в західних країнах десять років поспіль, традиційно акцентуючи увагу на психології грошей (У. Джеймс, В. Зелінгер, Д. Лассаре та ін.), які вивчали зміну психіки людей та їхню поведінку внаслідок впливу грошей. С. Абраменкова [1] вважала, що гроші, поряд з іншими речами, можна вважати метою економічної поведінки, бо гроші (Г. Авер’янова) [2] є головним чинником входження індивіда у світ економіки (Г. Фенько) [11]. З цим не завжди погоджуються науковці вітчизняної школи психології (О. Асмолов, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн), які вважають, що головний чинник економічної соціалізації особистості слід усе ж таки шукати у сфері суб’єктно-особистісного концепту, концепту активності особистості, про що й ітиметься в подальшому.

Деякі науковці визнають, говорячи про якусь методологічну обмеженість психології грошей, що багато її експериментальних досліджень роблять значний внесок в експериментальну психологію економічної свідомості, економічної соціалізації. Так, У. Джеймс показав, що факт володіння грішми зумовлює різну поведінку людей у їхньому самоствердженні. Тут працює вербальна формула: особистість у широкому розумінні – це „Я” плюс капітал і готівка, зміна яких впливає на трансформацію „Я” [7]. Загалом же психологія грошей у своїх дослідженнях виявила, що ставлення людини до грошей зумовлено особистісними особливостями, статтю, віком, а також соціально-культурним оточенням, економічним статусом. З’ясовано, що люди довше зберігають здоров’я, залишаються психічно зрівноваженими й фізично міцними, якщо не відмовляють собі в задоволенні витратити гроші. Психологічні особливості ставлення до грошей виявляються в структурі витрат, заощадженні коштів, у почуттях до бідних і багатих, у проблемах зрівняльного розподілу. Соціокультурні відмінності, зумовлені економічними чинниками, виявляються у сфері негативних емоцій – провини, тривоги, напруги, дискомфорту, що виникають у втраті контролю над власним фінансовим станом. З’являються перші економіко-психологічні дослідження „грошової” типології особистості. Гроші є важливим компонентом економічної соціалізації. Відчуття себе бідним чи багатим впливає на психічні та особистісні якості людини, на формування її спрямованості та професійного вибору (І. Альошина, О. Дейнека, А. Смоленцева).

Поняття економічної соціалізації в її суб’єктно-рольовій моделі значною мірою позбавлене зазначеного недоліку, оскільки тут розробка поняття економічної соціалізації здійснюється з позицій суб’єктно-діяльнісного підходу, що забезпечує формування та розвиток цілісної особистості (О. Асмолов, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн), де сферою життєдіяльності суспільства є економіка. При цьому під економічною діяльністю розуміють перетворювальну активність економічного суб’єкта, що здійснюється в трьох сферах – робота за наймом, підприємництво та просте господарювання. В основі економічної діяльності покладено дії та операції, що орієнтуються на очікувану користь і вигоду, доцільність та значущість яких зумовлені ефективністю використання обмежених ресурсів на основі раціонального вибору.

У термінах суб'єктно-діяльнісного підходу економічна соціалізація особистості – це процес засвоєння особистістю соціального досвіду, його перетворення та відтворення в економічній діяльності, входження в економічне середовище. На думку О. В'яткіна, це процес активної взаємодії із середовищем, що супроводжується розвитком особистості та перетворенням навколишнього середовища, психологічними чинниками й механізмами якого є економічні ролі, очікування, цінності, установки, здібності, а критерієм – соціально-економічний статус та стійкі зміни самої особистості [6].

Зауважимо, що „методологізація” визначення „економічна соціалізація” забезпечена категорією суб'єкта, оскільки категорія суб'єкта найбільш повно відповідає вимогам змінюваного суспільства до особистості в процесі соціалізації, забезпечуючи її цілісність, автономність, активність у діяльнісній соціалізації. Отже, феномен суб'єкта належить до рівня найвищого соціального розвитку, оскільки специфічною якістю суб'єкта є його активність.

Категорія суб'єкта розкриває також закономірності соціалізації особистості в системі економічних відносин, перетворення соціальних відносин у вищі психічні функції, у функції свідомості. Свідомість набуває економічного змісту за допомогою системи економічних сенсів, що дозволяє конструювати економічні значення в першочергово нейтральному об'єкті або соціальній ситуації. Безпосередньо активною ланкою, що забезпечить взаємодію особистості та соціального оточення, стає суб'єкт діяльності, який утілює діяльнісну соціалізацію. Особистість постає як носій цінностей, особистісних якостей, економічних настанов, ставлення до власності, економічної ідентичності, забезпечуючи цілісну економічну спрямованість. Акумулятивним образом економіки в особистості є господарський тип особистості. Між економічною свідомістю, суб'єктом діяльності та особистістю існує субординація з потенціалу соціалізації, що включає ступінь соціальної активності та рівень узагальнення її форм.

Отже, суб'єктно-рольова парадигма економічної соціалізації дозволяє стверджувати, що остання реалізується на трьох рівнях соціалізації – економічна свідомість, суб'єкт діяльності, особистість. Науковці доводять (О. Лазурський, М. Ланге, Б. Ломов, О. Потебня, І. Сікорський), що процес економічної соціалізації розгортається так. Початком процесу соціалізації є соціалізація свідомості, яка набуває економічну якість через формування економічного сенсу, що дозволяє народжувати економічні значення в первісно нейтральних об'єктах і соціальних ситуаціях. У подальшому перебіг економічної соціалізації особистості відбувається на кількох рівнях взаємодії та інтеграції: „суб'єкт – особистість”, де особистість постає як суб'єкт, а суб'єкт – як особистість; „особистість – економічне середовище”, де особистість є суб'єктом економічних відносин і носієм економічно значущих якостей; „свідомість – діяльність”, де суб'єкт постає як носій свідомості та діяч в економічних ролях; „діяльність – соціалізація”, де економічна роль слугує як одиниця аналізу діяльності та функційна одиниця соціалізації особистості. Економічна роль, на думку О. В'яткіна, реалізує інтегративні можливості суб'єкта діяльності, виходить із орієнтації в економічній ситуації, спрямована на взаємодію з нею та включає набір відпрацьованих дій [6].

**Висновки з даного дослідження.** Отже, науковий аналіз дозволяє визначити структуру економічної соціалізації, яка детермінується системним критерієм або ефектом соціалізації. Як така постає психологічна готовність до

економічної діяльності як ефект соціалізації. Структура економічної соціалізації включає базові та операційні категорії. Три базові категорії – економічна свідомість, суб'єкт діяльності, особистість – залежать від потенціалу соціалізації (ступеня соціальної активності та рівня її узагальнення). Операційні категорії – мета, психологічний чинник, психологічний механізм, психолого-економічний ефект, соціально-економічний результат – наділені конкретним змістом щодо трьох базових категорій: як системи властивостей, станів та настанов.

Так само системний критерій психологічної готовності особистості, який передує самій діяльності, адекватно відтворює психологічні чинники та механізми економічної соціалізації в умовах змінюваного суспільства.

Вивчення наукових досліджень Г. Андрєєвої, І. Кона, В. Лукова, К. Платонова дало змогу встановити, що вчені виокремлюють такі чинники економічної соціалізації:

– *економічна спрямованість*, високий рівень якої відповідає ефективній соціалізації, що виявляється в більш високому соціально-економічному статусі суб'єкта. Під економічною спрямованістю тут розуміється найвища, стійка, системо-утворювальна підструктура особистості, яка задає цілісний образ бажаного економічного майбутнього, що сформувався на ґрунті економічного досвіду. Економічна спрямованість включає: 1) сенсо-утворення економічних інтересів, цілей і суб'єктивних відносин; 2) динамічні тенденції економічної мотивації; 3) ринкові настанови та слідування економічним законам життя. Економічна спрямованість відображає загальний зв'язок із пізнавальною сферою особистості (насамперед із такими її проявами, як „потреба в пізнанні”, „креативність” і „здатність до пізнання”);

– „*Я-концепція*” *особистості* – система ринково-етичних уявлень і самооцінок, у якій рівень самооцінки та дисонанс ринково-етичних уявлень детермінують економічну соціалізацію особистості (підвищений рівень самооцінки і знижений дисонанс ринково-етичних уявлень призводять до більш ефективної соціалізації та більш високого соціально-економічного статусу суб'єкта);

– *суб'єктна економічна раціональність*: чим вище рівень суб'єктної економічної раціональності, тим вище ефективність соціалізації та соціально-економічний статус суб'єкта;

– *особистісне конструювання економічних „ролей”*: чим значніша зазначена здібність, тим ефективніше економічна соціалізація особистості, що виявляється в більш високому соціально-економічному статусі суб'єкта.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. Москва: МОДЭК, 2000. 415 с.
2. Авер'янова Г. М. Кишенькові гроші як фактор економічної соціалізації підлітків. *Психологія: збірник наукових праць*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. Вип. 18. С. 87–96.
3. Андрєєва Г. М. Социальная психология: учеб. для высших учебных заведений. Москва: Аспект Пресс, 2001. 378 с.
4. Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. Москва: Смысл, 2001. 416 с.
5. Беляева Н. Л. Экономическое воспитание детей старшего дошкольного возраста: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.07. Елабуга, 2008. 236 с.

6. Вяткин А. П. Ролевые аспекты исследования экономической социализации студентов. *Психология и экономика: труды 2-й Всероссийской научно-практической конференции РПО*. Калуга. 2002. С. 160–162.
7. Джеймс У. Психология. Москва: Педагогика, 2011. 320 с.
8. Иванов Ю. Ф., Джужа О. М. Кримінологія: навч. посіб. / Київ: Вид. ПАЛИВОДА А. В., 2006. 264 с.
9. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. Київ: Ред. журн. „Дошкільне виховання”, 2003. 243 с.
10. Мудрик А. В. Социализация и воспитание подрастающих поколений. Москва: Знание, 1990. 40 с.
11. Фенько А. Б. Дети и деньги: особенности экономической социализации. *Вопросы психологии*. 2000. № 2. С. 94–100.
12. Черемухина К. С. Факторы формирования самооценки в структуре экономической социализации детей. *Психология и экономика: труды 2-й Всероссийской научно-практической конференции РПО*. Калуга. 2002. С. 210–213.
13. Furby I. Sharing decisions and moral judgements about letting others use ones possessions. *Psychol. Rep.* 1978. 43 p.
14. Stacey V. G. Economic socialization in the ore adult years. *British Journal of Social Psychology*. 1982. V. 21. P. 171.

Стаття надійшла до редакції 19.12.2019.

#### **КУРИННОЙ Ян**

канд. пед наук, доцент кафедры дошкольного образования и социальной работы, ГВУЗ „Донбасский государственный педагогический университет”  
пер. Учительский 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84110  
E-mail: [yankurinnoy@gmail.com](mailto:yankurinnoy@gmail.com)

#### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПЕРВИЧНОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Резюме.** В статье представлен глубокий теоретический анализ феномена „экономическая социализация дошкольников”.

Теоретический анализ экономической социализации осуществлено в рамках общей теории социализации. Нас интересовали, прежде всего, вопрос о функциях факторов и механизмов социализации личности, поскольку именно они являются ключевыми теории социализации и с их помощью мы смогли исследовать аналогический моменты теории экономической социализации.

Определены огромный интерес ученых к проблеме социализации личности. Анализ исследований социализации личности позволил определить ряд её функций, которые детерминированы факторами и механизмами социализации. Наиболее „постоянными,, можно назвать функции инкультурации и трансляции культуры, поскольку культурная среда, с одной стороны, аккумулирует социально значимые результаты деятельности людей, а с другой – их взаимодействие с предметами культуры, приводящие к формированию социального сознания личности. Наиболее исследованными функциями социализации личности можно считать функцию усвоения (интериоризации) социального опыта.

Систематизированы психологические механизмы социализации личности как процесса, который превращает активность фактора социализации (социальные условия, движущие силы, качества личности) в её результат.

Раскрыто многоаспектную связь экономического сознания, экономических ценностей, экономического поведения: то, что при одних условиях и при одних обстоятельствах выступает как причина, в других оказывается следствием.

Понятие экономической социализации в её субъектно-ролевой модели в значительной степени лишено указанного недостатка, поскольку здесь разработка понятия экономической социализации осуществляется с позиций субъектно-деятельностного подхода, который обеспечивает формирование и развитие целостной личности, где сферой жизнедеятельности общества является экономика.

Субъектно-ролевая парадигма экономической социализации позволила утверждать, что последняя реализуется на трех уровнях социализации – экономическое сознание, субъект деятельности, личность.

**Ключевые слова:** социализация, экономическая социализация, экономическая деятельность, первичная экономическая социализация детей дошкольного возраста.

**KURINNYI Yan**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Social Work, the SHEI „Donbas State Pedagogical University”

1, Uchytelskyi Bystr., Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84110

E-mail: [yankurinnoy@gmail.com](mailto:yankurinnoy@gmail.com)

## **THEORETICAL ANALYSIS OF PRIMARY ECONOMIC SOCIALIZATION OF PRESCHOOLERS**

**Summary.** This article provides a deep theoretical analysis of the phenomenon of „economic socialization of preschoolers”.

Theoretical analysis of economic socialization is carried out within the framework of the general theory of socialization. First of all, we were interested in questions about the functions, factors and mechanisms of personality socialization, since they are the key theories of socialization, and with the help of them we were able to explore similar points in the theory of economic socialization.

**Keywords:** socialization, economic socialization, economic activity, primary economic socialization of children of preschool age.

**Abstract.** In the course of the analysis of scientific investigations, there has been the attempt to reveal the essence of the concepts of „socialization”, „economic socialization”, „primary economic socialization of preschool children”.

**Analysis of publications.** The problem of socialization has been the subject of study by many well-known scholars (O. Bezpalko, V. Bocharova, M. Halahuzova, N. Holovanova, L. Zavatska, N. Zaveryko, I. Zvierieva, A. Kapska, N. Lavrychenko, M. Lukashevych, A. Mudryk, O. Rasskazova, I. Rohalska, S. Savchenko, C. Kharchenko and others).

**Purpose.** is to analyse the scientific investigations which serve as the theoretical background of the basic definitions of the primary economic socialization of children of preschool age.

**Results.** The analysis of studies of the individual’s socialization has allowed determining the number of its functions, which are determined by the factors and

mechanisms of socialization. The most “permanent” can be called the functions of enculturation and transference of culture, as the cultural environment, on the one hand, accumulate socially significant results of people’s activities, and on the other, their interaction with objects of culture, which lead to the formation of social consciousness of the individual.

The scientific problem of economic socialization of the individual in a changing society is manifesting itself in new psychological factors and mechanisms of the individual’s economic socialization. Emphases of socio-psychological determination of activity and socialization are shifting towards the subject of the activity: the economic orientation appears as a leading factor in the personality’s economic socialization, the conflict of the market and ethical values serves as a new factor and mechanism of the personality’s economic socialization, and the strategy of the personality’s economic socialization is directed to form psychological readiness to economic activity.

In order to understand the system of determinants of economic socialization, the self-creating factor of „economic consciousness” must be considered in relation to economic behaviour and through the lens of economic behaviour. Changes in economic behaviour necessarily indicate changes in economic values: these changes may be related to the transformation of the internal (hidden from observation) and external (open to observation) human economic values. Economic values offer a person adequate ways of economic behaviour in a given situation, which affect its outcome, thereby reproducing a new, more effective level of economic socialization.

**Conclusions.** The scientific analysis allows identifying the structure of economic socialization which is determined by the system criterion or the effect of socialization. As it is the psychological readiness to the economic activity as an effect of socialization appears.

#### REFERENCES

1. Abramenkova, V. V. (2000). *Sotsialnaia psikhologiiia detstva: razvitie otnoshenii rebenka v detskoii subkulture [Social psychology of childhood: development of the child’s relations in children’s subculture]*. Moskva: MODEK [in Russian].
2. Averianova, H. M. (2002). Kyshenkovi hroshi yak faktor ekonomichnoi sotsializatsii pidlitkiv [Pocket money as a factor of adolescents’ economic socialization]. *Psykholohiia: zbirnyk naukovykh prats – Psychology: Collection of Scientific Works*, 18, 87–96. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
3. Andreeva, G. M. (2001). *Sotsialnaia psikhologiiia: ucheb. dlia vysshikh uchebnykh zavedenii [Social psychology: textbook for higher educational institutions]*. Moskva: Aspekt Press [in Russian].
4. Asmolov, A. G. (2001). *Psikhologiiia lichnosti: Printcipy obshchepsikhologicheskogo analiza [Psychology of the Personality: Principles of general-psychological analysis]*. Moskva: Smysl [in Russian].
5. Beliaeva, N. L. (2008). Ekonomicheskoe vospitanie detei starshego doshkolnogo vozrasta. *Doctor’s thesis*. Elabuga [in Russian].
6. Viatkin, A. P. (2002). Rolevye aspekty issledovaniia ekonomicheskoi sotsializatsii studentov [Role aspects of studying students’ economic socialization]. *Psikhologiiia i ekonomika: trudy 2-i Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii RPO – Psychology and Economy: Works of the 2<sup>nd</sup> All-Russian Scientific- Practical Conference of the RPS*. (pp. 160–162). Kaluga [in Russian].
7. James, W. (2011). *Psikhologiiia [Psychology]*. Moskva: Pedagogika [in Russian].

8. Ivanov, Yu. F., & Dzhuzha, O. M. (2006). *Kryminolohiia: navch. posib. [Criminology: teaching guide]*. Kyiv: Vyd. PALYVODA A. V. [in Ukrainian].
9. Kononko, O. L. (2003). *Komentar do Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity v Ukraini: nauk.-metod. posib. [Commentary on the Basic Component of Preschool Education in Ukraine: scientific-methodic guide]*. Kyiv: Red. zhurn. „Doshkilne vykhovannia” [in Ukrainian].
10. Mudrik, A. V. (1990). *Sotcializatsiia i vospitanie podrastaiushchikh pokolenii [Socialization and education of the younger generations]*. Moskva: Znanie [in Russian].
11. Fenko, A. B. (2000). *Deti i dengi: osobennosti ekonomicheskoi sotcializatsii [Children and money: peculiarities of economic socialization]*. *Voprosy psikhologii – Issues of Psychology*, 2, 94–100 [in Russian].
12. Cheremukhina, K. S. (2002). *Faktory formirovaniia samoocenki v strukture ekonomicheskoi sotcializatsii detei [Factors of forming self-assessment in the structure of children’s economic socialization]*. *Psikhologiya i ekonomika: trudy 2-i Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii RPO – Psychology and Economy: Works of the 2<sup>nd</sup> All-Russian Scientific- Practical Conference of the RPS*. (pp. 210–213). Kaluga [in Russian].
13. Furby, I. (1978). *Sharing decisions and moral judgements about letting others use ones possessions. Psychol. Rep.* [in English].
14. Stacey, B. G. (1982). *Economic socialization in the ore adult years. British Journal of Social Psychology*, 21, 171 [in English].

(англійською переклала В. Слабоуз – кандидат оологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов ДДПУ)

## УДК 615.8

### **ЛЯННА Ольга**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри здоров’я фізичної терапії, реабілітації та ерготерапії, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

вулиця Роменська, 87, м. Суми, 40002, Україна  
E-mail: selen0111@gmail.com

### **СУЩЕНКО Олена**

кандидат педагогічних наук, директор Комунальної установи Сумської обласної ради – Сумський обласний центр комплексної реабілітації для дітей та осіб з інвалідністю

вулиця Роменська, 87, м. Суми, 40002, Україна  
E-mail: selen0111@gmail.com

## **КОМПОНЕНТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ТА ЕРГОТЕРАПІЇ**

**Анотація.** У статті акцентується увага на тому, що в сучасних трансформаційних умовах розвитку країни, виникає потреба у розробці нового підходу до проблеми підготовки фахівців з високим рівнем професійної © Лянна О., Сущенко О., 2020



компетентності, особливо в системі професійної підготовки майбутніх фізичних терапевтів, ерготерапевтів. Визначено сутність поняття «професійна компетентність». Виокремлено та проведено аналіз складових професійної компетентності майбутніх магістрів з фізичної терапії, ерготерапії, як основи їх професійного розвитку. Надано характеристику основним компонентам професійної компетентності майбутніх фахівців: мотиваційно-ціннісний (передбачає наявність інтелектуальних, світоглядних і професійних цінностей та мотивів; уміння будувати взаємини всередині професійного середовища), когнітивний (передбачає знання про використання способів фізичної терапії, ерготерапії; наявність багатоаспектних знань з фізичної терапії, ерготерапії, які застосовуються в діяльності фахівців; знання з професійно орієнтованих дисциплін для побудови індивідуальних реабілітаційних програм; знання різних методик та засобів реабілітаційної діяльності; способів пошуку та структурування інформації на інтегративних засадах й аналізу конкретної професійної ситуації), діяльнісно-рефлексивний (передбачає володіння методами організації фізичної реабілітаційної діяльності, планування завдань і способів їх вирішення в майбутній професійній діяльності в напрямі поставлених цілей). Сформульовано висновок про розроблену структуру професійної компетентності фахівців, яка має перспективи впровадження у підготовку науково-педагогічних кадрів так і кадрів для практичної діяльності.

**Ключові слова:** професійна компетентність, професійна підготовка, майбутні фахівці з фізичної терапії та ерготерапії.

**Постановка проблеми.** Сучасні реабілітаційні установи потребують конкурентоспроможного, професійно мобільного, відповідального фахівця, який здатний активно та творчо будувати свої відносини з людьми, адекватно оцінювати себе як професіонала, готового до постійного професійного розвитку. Тому виникає потреба у фахівцях з високим рівнем професійної компетентності, особливо в системі професійної підготовки майбутніх фізичних терапевтів, ерготерапевтів, формування в них ціннісного ставлення до професійної діяльності, усвідомлення відповідності професійного вибору індивідуальним якостям та здібностям. Така ситуація вимагає переосмислення ключових теоретико-методологічних компонентів до проектування і реалізації освітнього процесу в професійній вищій школі.

**Аналіз останніх джерел досліджень і публікацій.** В педагогічній науці активно обговорюється проблема вдосконалення системи освіти шляхом застосування компетентнісного підходу (В. Аніщенко, В. Бездухов, В. Болотов, М. Волошина, Т. Добутько, Б. Ельконін, І. Зімня, А. Маркова, А. Михайличенко, О. Овчарук, В. Серіков, А. Тубельський, В. Ягупов тощо). У сучасній педагогічній науці досліджуються різні його аспекти в освіті – від розуміння категорії «професійна компетентність», як складного багатовимірного феномену (М. Волошина, О. Дахін, Б. Ельконін, А. Михайличенко, П. Третьяков, С. Шишов), розкриття її змісту (В. Бездухов, А. Маркова, С. Мишина, О. Правдина), моделювання процесу її формування (В. Введенський, В. Болотов, В. Серіков), визначення ключових компетентностей (І. Зімня, Г. Селевко, П. Третьяков, Т. Шамова) до проблеми формування компетентності у майбутніх фахівців (О. Гура, С. Козак, О. Мармаза, Т. Сорочан, Л. Троєльнікова). Однак, на сучасному етапі виникла потреба у якісно новій підготовці викладача, яка б дозволила поєднувати фундаментальні професійні знання з інноваційним

мисленням і практико-орієнтованим, дослідницьким підходом до вирішення конкретних освітніх проблем.

**Метою статті** є визначення сутності та аналіз складових професійної компетентності майбутніх магістрів з фізичної терапії, ерготерапії, як основи їх професійного розвитку. Обґрунтування педагогічних умов, що сприяють формуванню професійних якостей майбутніх фахівців з фізичної реабілітації.

Методи дослідження: теоретичний аналіз науково-методичної і психолого-педагогічної літератури та узагальнення, систематизація, педагогічний контроль, порівняння й обробка даних, абстрагування.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Формування професійної компетентності майбутнього фізичного терапевта, ерготерапевта слід розглядати як процес опанування стійких, інтегрованих, системних знань та вмінь; розвитку професійно-орієнтованих ціннісних орієнтацій та особистісних якостей; підвищення рівня вмотивованості студентів до реалізації їх у майбутній професійній діяльності відповідно до освітньо-професійних вимог до особистості магістра [1]. При цьому ми погоджуємося із визначенням що формування професійної компетентності майбутніх магістрів з фізичної терапії, ерготерапії у ЗВО слід розглядати як процес, який спрямований на оволодіння кваліфікацією відповідно до заданих професійних стандартів, що дозволить на основі сформованих професійно важливих якостей здатностей ефективно здійснювати науково-дослідну роботу або відновлювати стан здоров'я осіб різних нозологічних груп, застосовуючи засоби фізичної реабілітації [2].

Професійна компетентність магістра з фізичної терапії, ерготерапії забезпечується сформованістю її компонентів. Становлення кожного компонента пов'язано з формуванням його характеристик і властивостей як частини цілісної системи [3]. Тому *«розвиток професійної компетентності майбутніх магістрів з фізичної терапії, ерготерапії у процесі виробничої практики» розуміємо як спеціально організований на компетентнісних засадах освітній процес, результатом якого є позитивна динаміка розвитку компонентів (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісно-рефлексивного) професійної компетентності майбутніх магістрів з фізичної терапії, ерготерапії.*

Ураховуючи те, що процес формування професійної компетентності – це процес розвитку та становлення особистості під впливом зовнішніх дій виховання, навчання, соціального середовища, на основі узагальнення різних підходів (Н. Белікової, І. Беха, І. Зязюна, Н. Кузьміної, А. Маркової, І. Міщенко, В. Ягупова та ін.) до визначення структури професійної компетентності виокремлено такі компоненти професійної компетентності магістра з фізичної терапії, ерготерапії: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-рефлексивний.

*Мотиваційно-ціннісний компонент* передбачає наявність інтелектуальних, світоглядних і професійних цінностей та мотивів; уміння будувати взаємини всередині професійного середовища, що характеризується різними системами цінностей; інтерес та позитивне ставлення до реабілітаційної діяльності; ставлення до людини як цілості.

Є. П. Ільїн, аналізуючи сутність поняття «мотив» у різних аспектах (мотив як потреба, як ціль – предмет задоволення потреби, як спонукання, як намір, як особистісні диспозиції, як стан, як задоволеність), утверджується в думці, що мотив доцільно розглядати «як складне інтегральне (системне) психологічне утворення» [4, с. 115]. Аналогічної точки зору дотримується А. О. Реан, який

визначає мотив як «складне психологічне утворення, що спонукає до свідомих дій і вчинків та стає для них основою (обґрунтуванням)» [5, с. 402].

Є. П. Ільїн вказує, що взаємозв'язок мотиву і мотивації у наукових працях психологічного напрямку простежується в двох аспектах: 1) мотивація розглядається як сукупність мотивів (факторів); 2) мотивація визначається як динамічний процес формування мотиву [4, с. 65]. Доцільно зазначити, що науковці до змісту мотивації залучають не лише мотиви, а й інші чинники (потреби, інтереси, цілі, орієнтаційно-ціннісні установки, прагнення тощо).

Важливу роль у формуванні мотивацій особистості відіграють ціннісні орієнтації, які в загальному контексті розглядаються як спрямованість (орієнтація) особистості на визначені нею цінності. О. Гуляр зазначає, що складна багаторівнева система ціннісних орієнтацій є суперечливою і динамічною, що обумовлено постійним виникненням нових, функціонально самостійних цінностей, які порушують їх послідовність (структуру), відображаючи як базові позиції і зв'язки особистості зі світом і собою, так і зміну поточних, швидкоплинних, якоюсь мірою випадкових життєвих обставин [6, с. 56]. При цьому верхній рівень системи ціннісних орієнтацій складають три типи цінностей: духовні, соціальні і матеріальні [6, с. 57]. Ціннісні орієнтації можна подати у вигляді системи відношень особистості до соціально-політичних та культурно-етичних норм суспільства (тобто те, що людина особливо цінує в житті, чому надає особливий, позитивний життєвий сенс) [6, с. 53].

Цей компонент передбачає також організаторські здібності, гнучкість мислення і поведінки; самостійне перенесення раніше засвоєних знань, умінь, способів діяльності в нові ситуації, уміння бачити проблеми, що виникають, з різних рольових позицій, емпатійність – уміння поставити себе на місце клієнта, поглянути на ситуацію з його позиції, емоційно відгукнутись на його проблеми; дотримання норм моральності й моральної культури, етичних норм поведінки в процесі здійснення професійних функцій; чуйність; сформованість уміння контактувати з пацієнтами й колегами, з будь-якої ситуації виходити з позицій гуманності й милосердя. О. А. Кириленко зауважує, що «зміст праці у соціономічних професіях відрізняється високою емоційною насиченістю міжособистісних контактів, високою відповідальністю за результати спілкування, за прийняття рішення» [7, с. 7].

Л. П. Суценко вказує на необхідність формування таких здібностей майбутніх магістрів з фізичної терапії, ерготерапії, як: «експресивні (уміння образно та яскраво виражати думки за допомогою слів і невербальних засобів, уміння надихнути хвору людину на необхідність дотримання усіх рекомендацій лікарів і магістрів з фізичної реабілітації, переконати в доцільності тих або інших реабілітаційних заходів), гностичні (уміння швидко знайти причини і скоректувати в реабілітаційний процес, уміння аналізувати і коригувати власну поведінку і відновлення пацієнта в цілому), дидактичні (розвиток мислення, навчання працювати свідомо, ініціативно та самостійно), академічні (прагнення ґрунтовно оволодіти знаннями, уміннями та навичками з професійно орієнтованих дисциплін), креативні (здатність до творчості, самовдосконалення, самоактуалізації), організаторські (сприяють розвитку міжособистісної взаємодії і спілкування, дозволяють вибудовувати тимчасові і довгострокові плани, ефективно діяти в стандартних і нестандартних ситуаціях, оптимально використовувати матеріальні, психологічні і кадрові ресурси), перцептивні (уміння адекватного сприйняття, можливості проникнути у внутрішній світ

хворої людини), конструктивні (забезпечують прогнозування, проектування і побудову реабілітаційного процесу), психомоторні (уміння зрозуміти механізм руху, що виконується хворим, уміння підібрати індивідуальну техніку й ін.), комунікативні (забезпечують міжособистісне і ділове спілкування у реабілітаційному процесі), авторитарні здібності (уміння швидко завоювати авторитет, здатність до вольового впливу на хворих)» [8, с. 32].

*Когнітивний компонент* передбачає знання про використання способів фізичної терапії, ерготерапії; наявність багатоаспектних знань з фізичної терапії, ерготерапії, які застосовуються в діяльності магістрів; знання з професійно орієнтованих дисциплін для побудови індивідуальних реабілітаційних програм; знання різних методик та засобів реабілітаційної діяльності; способів пошуку та структурування інформації на інтегративних засадах й аналізу конкретної професійної ситуації. Професійна діяльність на ринку реабілітаційних послуг передбачає наявність базових знань з циклу дисциплін соціально-гуманітарної підготовки та спеціальних знань з циклу дисциплін професійної та практичної підготовки.

*Діяльнісно-рефлексивний компонент* передбачає володіння методами організації фізичної реабілітаційної діяльності, планування завдань і способів їх вирішення в майбутній професійній діяльності в напрямі поставлених цілей. За результатами професійної підготовки майбутні фахівці з фізичної терапії, ерготерапії повинні продемонструвати такі вміння та навички.

1. Гностичні вміння та навички: уміння творчо перетворювати набуті знання з професійної і практичної підготовки; уміння самостійно здобувати і поглиблювати знання, генерувати нові ідеї для вирішення проблем професійної і наукової діяльності.

2. Конструктивні вміння та навички: уміння проектувати і планувати діяльність з фізичної реабілітації та прогнозувати її результати.

3. Діагностичні вміння та навички: уміння та навички функціональної діагностики – дослідження фізичного розвитку, функціонального стану організму, фізичної підготовленості реабілітантів; уміння здійснювати моніторинг за станом реабілітанта в процесі реалізації фізичної реабілітаційних заходів.

4. Організаційно-методичні вміння та навички: уміння та навички складання індивідуальної програми фізичної реабілітації для конкретної особи та контролю за ефективністю її реалізації; уміння організації та проведення фізичної реабілітації відповідно до її етапів і періодів для різних категорій осіб; уміння та навички практичного застосування різних засобів і методів фізичної реабілітації.

5. Інформаційні вміння та навички: уміння самостійно здійснювати пошук, збір, систематизацію й аналіз інформації з різних джерел (друкованих, електронних); уміння використовувати сучасні інформаційно-комунікативні технології в професійній і науковій діяльності.

6. Дослідницькі вміння та навички: уміння та навички планування, організації і проведення самостійної дослідницько-пошукової роботи з питань фізичної реабілітації різних категорій населення.

Цей компонент передбачає уміння аналізувати і проектувати процес професійної діяльності з урахуванням особливостей соціального простору, критичність, системність, логічність, гнучкість професійного мислення, здатність до прогнозування і конструювання професійної діяльності з урахуванням особливостей розвитку, уміння усвідомлено оцінювати результати своєї діяльності і прагнення до саморозвитку та самовдосконалення. Так, Н. В.

Ляченков і А. Н. Яригін вважають, що необхідним компонентом у структурі підготовки до інноваційної діяльності є рефлексія як «пізнання й аналіз майбутнім магістром явищ власної свідомості та діяльності (погляд на власні міркування і дії з боку)» [9, с. 255]. Науковці відзначають наявність двох традицій у трактуванні рефлексивних процесів: рефлексивний аналіз свідомості, що веде до роз'яснення значень об'єктів і їх конструювання; рефлексія як розуміння сенсу міжособистісного спілкування, самооцінка й оцінка іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого [9, с. 255-256].

**Висновки.** Отже, з'ясування сутності поняття «професійна компетентність» дало можливість виокремити та проаналізувати її структурні компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісно-рефлексивний компоненти. Розроблені зміст і структура професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації складають основу для його професійного розвитку. Можна очікувати, що розроблена структура професійної компетентності фахівців має перспективи впровадження у підготовку науково-педагогічних кадрів так і кадрів для практичної діяльності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Крупа В. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2014. 24 с.
2. Лянной Ю. О. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2017. 45 с.
3. Маслов Р. Р. Формування оздоровчої компетентності майбутніх фахівців із фізичної реабілітації в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2016. 20 с.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 512 с.
5. Рідей Н. М., Строкаль В. П. Методика організації навчальних практик у майбутніх екологів : монографія. Херсон : видавець Олді-плюс, 2012. 264 с.
6. Гуляр О. Теоретические основы изучения ценностных ориентаций студентов. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ: Вид-во СДПУ, 2012. Спецвипуск 9. С. 47-57.
7. Кириленко О. А. Психологічні детермінанти професійного стресу у представників професії типу «людина–людина»: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. Київ, 2007. 20 с.
8. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 45 с.
9. Ляченков Н. В., Яригин А. Н. Проектирование технологии совершенствования подготовки магистров к инновационной деятельности. *Вектор науки ТГУ*. 2014. № 4(30). С. 254-258.

Стаття надійшла до редакції 25.12.2019.

#### **ЛЯННАЯ Ольга**

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры здоровья физической терапии, реабилитации и эрготерапии, Сумской государственной педагогический университет имени А.С.Макаренка  
улица Роменская, 87, г. Сумы, 40002, Украина

E-mail: [selen0111@gmail.com](mailto:selen0111@gmail.com)

**СУЩЕНКО Елена**

директор Коммунального учреждения Сумского областного совета - Сумской областной центр комплексной реабилитации детей и лиц с инвалидностью

улица Роменская, 87, г. Сумы, 40002, Украина

E-mail: [selen0111@gmail.com](mailto:selen0111@gmail.com)

## **КОМПОНЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ТЕРАПИИ И ЭРГОТЕРАПИИ**

**Резюме.** В статье акцентируется внимание на том, что в современных трансформационных условиях развития страны, возникает потребность в разработке нового подхода к проблеме подготовки специалистов с высоким уровнем профессиональной компетентности, особенно в системе профессиональной подготовки будущих физических терапевтов, эрготерапевт. Определена сущность понятия «профессиональная компетентность». Проведен анализ составляющих профессиональной компетентности будущих магистров по физической терапии, эрготерапии. как основы их профессионального развития. Охарактеризованы основным компонентам профессиональной компетентности будущих специалистов: мотивационно-ценностный когнитивный (предполагает знание об использовании способов физической терапии, эрготерапии, наличие многоаспектных знаний по физической терапии, эрготерапии; знания по профессионально ориентированных дисциплин для построения индивидуальных реабилитационных программ, знание различных методик и средств реабилитационной деятельности; способов поиска и структурирования информации на интегративных принципах и анализа конкретной профессиональной ситуации), деятельностно-рефлексивный (предполагает владение методами организации физреабилитационной деятельности, планирование задач и способов их решения в будущей профессиональной деятельности в направлении поставленных целей). Сформулирован вывод о разработанной структуре профессиональной компетентности специалистов, которая имеет перспективы внедрения в подготовку будущих специалистов.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, профессиональная подготовка, будущие специалисты по физической терапии и эрготерапии.

**LIANNA Olha**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer in the Department of Health of Physical Therapy, Rehabilitation and Ergotherapy, Makarenko Sumy State Pedagogical University

Romenskaya street, 87, Sumy, 40002, Ukraine

E-mail: [selen0111@gmail.com](mailto:selen0111@gmail.com)

**SHUCHENKO Elena**

Director of the Municipal Institution of Sumy Regional Council - Sumy Regional Center of Integrated Rehabilitation for Children and Persons with Disabilities

Romenskaya street, 87, Sumy, 40002, Ukraine

E-mail: [selen0111@gmail.com](mailto:selen0111@gmail.com)

## **COMPONENTS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF PHYSICAL THERAPY AND ERGOTHERAPY PROFESSIONALS**

**Summary.** The article emphasizes that in the current transformational conditions of the country's development, there is a need to develop a new approach to the problem of training specialists with a high level of professional competence, especially in the system of professional training of future physical therapists, ergotherapists. The essence of the concept of "professional competence" is determined. The analysis of the components of professional competence of future masters in physical therapy, ergotherapy has been isolated and carried out. as a basis for their professional development. The characteristic of the main components of professional competence of future specialists is given: motivational-value, cognitive, activity-reflexive. The conclusion about the developed structure of professional competence of specialists has been formulated, which has the prospects of introduction into the training of scientific and pedagogical and professional staff.

**Keywords:** professional competence, professional training, future specialists in physical therapy and ergotherapy.

**Abstract. Introduction.** Modern rehabilitation institutions need a competitive, professionally mobile, responsible specialist who is able to actively and creatively build their relationships with people, adequately evaluate themselves as a professional, ready for continuous professional development. Therefore, there is a need for professionals with a high level of professional competence, especially in the system of professional training of future physical therapists, ergotherapists, formation in them of value attitude to professional activity, awareness of the suitability of professional choice to individual qualities and abilities. This situation requires a rethinking of key theoretical and methodological components to the design and implementation of the educational process in a professional higher education institution.

**Analysis of publications.** In pedagogical science the problem of formation of professional competence of future masters in physical therapy, ergotherapy as the basis of their professional development is actively discussed. At the present stage, there is a need for a qualitatively new teacher training that would allow to combine basic professional knowledge with innovative thinking and a practice-oriented, research approach to solving specific educational problems.

**Purpose.** Definition of the essence and analysis of the components of professional competence of future masters in physical therapy, ergotherapy, as the basis of their professional development. To substantiate the pedagogical conditions that contribute to the formation of professional qualities of future specialists in physical rehabilitation.

**Results.** The essence of the concept of "professional competence" is determined. The analysis of the components of professional competence of future masters in physical therapy, ergotherapy has been isolated and carried out. as a basis for their professional development. Characterization of the main components of professional competence of future specialists is given: motivational-value (implies the presence of intellectual, world-view and professional values and motives; ability to build relationships within the professional environment), cognitive (implies knowledge about the use of physical therapy methods, eterinotherapy; , ergotherapy used in the activities of specialists; knowledge of professionally oriented disciplines for the construction of individual rehabilitation knowledge of different methods and means of rehabilitation activities, ways of finding and structuring information on an integrative basis and analysis of a specific professional situation), activity-reflexive (involves mastering methods of organizing physical rehabilitation activities, planning tasks and ways of solving them in future professional activities goals).

**Conclusion.** Carifying the essence of the concept of "professional competence" made it possible to distinguish and analyze its structural components: motivational-value, cognitive and activity-reflexive components. The developed content and structure of professional competence of future specialists in physical rehabilitation form the basis for his professional development. It can be expected that the developed structure of professional competence of specialists has prospects of introduction in the preparation of scientific-pedagogical and personnel for practical activity.

## REFERENCES

1. Krupa, V. V. (2014). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii [Formation of professional competence of future specialists in physical rehabilitation]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil [in Ukrainian].
2. Liannoi, Yu. O. (2017). Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh mahistriv z fizychnoi reabilitatsii u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and Methodological Foundations of Professional Training of Future Masters in Physical Rehabilitation at Higher Educational Establishments]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
3. Maslov, R. V. (2016). Formuvannia ozdorovchoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz fizychnoi reabilitatsii v protsesi profesiinoi pidhotovky [Forming the health competence of future physical rehabilitation specialists in the process of professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Pereiaslav-Khmelnyskyi [in Ukrainian].
4. Il'in, E. P. (2002). *Motivaciya i motivy [Motivation and motives]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
5. Ridei, N. M., Stokal, V. P. (2012). *Metodyka orhanizatsii navchalnykh praktyk u maibutnikh ekolohiv [Methods of organizing educational practices for future ecologists]*. Kherson : vydavets Oldi-plius [in Ukrainian].
6. Gulyar, O. (2012). Teoreticheskie osnovy izucheniya cennostnykh orientacij studentov [Theoretical foundations of the study of the valuable orientations of students]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu – Humanization of the educational process, 9*, 47-57 [in Russian].
7. Kyrylenko, O. A. (2007). Psykholohichni determinanty profesiinoho stresu u predstavnykiv profesii typu «liudyna–liudyna» [Psychological determinations of professional stress in work of the representatives of “human – human” profession]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Sushchenko, L. P. (2003). Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia ta sportu u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Theoretically-methodological bases of the professional training of future specialists in physical education and sports in higher institutional establishments]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
9. Lyachenkov, N. V., & Yarygin, A. N. (2014). Proektirovanie tekhnologii sovershenstvovaniya podgotovki magistriv k innovacionnoj deyatel'nosti [Designing technology to improve the preparation of masters for innovation]. *Vektor nauki TGU – TSU science vector, 4(30)*, 254-258 [in Russian].

(переклала на англ. О.Лянна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри здоров'я фізичної терапії, реабілітації та ерготерапії, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)



## УДК 378:364.4

### **СПІВАК Ярослав**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84116  
E-mail: [yaroslavspivak777@gmail.com](mailto:yaroslavspivak777@gmail.com)

### **СПІВАК Людмила**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84116  
E-mail: [yaroslavspivak777@gmail.com](mailto:yaroslavspivak777@gmail.com)

### **ІВКОВА Ольга**

студентка 4-го курсу факультету спеціальної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84116  
E-mail: [yaroslavspivak777@gmail.com](mailto:yaroslavspivak777@gmail.com)

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ ІЗ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ПРАВ МОЛОДІ В УКРАЇНІ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

**Анотація.** Стаття присвячена визначенню принципів, цілей та засобів реалізації державної політики щодо соціального захисту прав молоді. Досліджено науково обґрунтовані нові підходи до формування та реалізації державної політики із соціального захисту прав молоді. З'ясовано характер молодіжної політики, зокрема політики зайнятості в Україні та соціального захисту прав молоді, її головні напрями. Проаналізовано впровадження державної політики із соціального захисту прав молоді у законодавчій, виконавчій та судовій сферах. Розкрито сутність понять «молодь», «права молоді», «соціальний захист», «соціальний захист прав молоді», як системи економічних, правових та організаційних заходів держави щодо забезпечення соціальних прав і гарантій молодій людині. Висвітлено соціальне становище молоді та рівень її життя; встановлено перелік соціальних, політичних, економічних, демографічних проблем, що унеможливають сталий розвиток суспільства. Розглянуто зміст соціального забезпечення молоді, як державної системи захисту від соціальних ризиків, сімейних та освітянських конфліктів, що виникають внаслідок незахищеності молоді. Наведено перелік нормативно-правових документів, які регламентують діяльність держави щодо соціального захисту прав молоді. Визначено основні завдання молодіжної державної політики в Україні щодо соціального захисту прав молоді; мету молодіжної політики у сфері соціального захисту прав молоді. Намічено перспективні траєкторії плану дій, спрямованих на трансформацію соціального захисту та підтримки молоді, на вирішення актуальних проблем в сфері молодіжного здоров'я та працевлаштування, розв'язання найбільш важливих молодіжних проблем, сталого суспільного соціально-економічного розвитку в країні.

**Ключові слова:** права молоді, захист прав молоді, державна політика, соціальне забезпечення, механізми державного управління.

© Співак Я., Співак Л., Івкова О., 2020

---

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Сучасна соціальна ситуація, що склалася в Україні, породжує нову соціально-культурну реальність, одним із пріоритетів якої є молодіжна політика. Характер молодіжної політики, зокрема політики зайнятості в Україні та соціального захисту прав молоді, вимагає приділення особливої уваги в межах загальної системи соціального захисту категорій економічно активного населення, які найшвидше виштовхуються з ринку праці, де нерідко найбільш незахищеною є молодь. Відтак, покращення становища молоді, її соціальний захист, який забезпечує реалізацію творчого й трудового потенціалу, а також належний добробут молодих людей, є одним із головних напрямів соціальної політики в Україні. Тому покращання становища молоді на ринку праці, який забезпечує реалізацію творчого і трудового потенціалу, а також належний добробут працівників, є одним з головних напрямів соціального захисту її соціально-економічних прав та інтересів.

Дослідження проблеми соціального захисту прав молоді в Україні є актуальним, оскільки необхідно на державному рівні створювати умови для самореалізації молоді та включення її у процеси сталого розвитку країни. Реалізація ринкових реформ потребує певних трансформацій не тільки економічної свідомості суспільства, але й окремих його індивідів, стереотипів економічної і політичної поведінки людей. Принципово важливими стають проблеми освіти, професійної підготовки майбутніх фахівців, мотивації молоді до праці, підприємницької діяльності, політики тощо. Адже саме ці дії стануть поштовхом до розширення соціальної бази перетворень, забезпечить соціальне, політичне, економічне, культурне й моральне відтворення й розвиток українського суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Проблемі соціального захисту молоді присвячені праці багатьох науковців, серед них: С. Алушко, В. Гайдучський, І. Гнибіденко, Г. Коваль, Е. Лібанова, О. Палій, А. Сіленко, А. Скуратівський, та ін. Дослідженню поняття «молодь», «права молоді», «соціальний захист прав молоді» присвячено праці українських вчених М. Головатого, В. Головенька, А. Карнауха, В. Куліка, М. Пірен, М. Перепелиці, в яких розкриваються проблеми формування та реалізації молодіжної політики, питання професійної соціалізації молодого покоління.

**Формування цілей статті.** Метою статті є виокремлення принципів, обґрунтування завдань та визначення засобів реалізації державної політики у сфері соціального захисту прав молоді в Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** В контексті нашого дослідження, зазначимо, що соціальний захист, як об'єкт державного управління, є системою економічних, правових та організаційних заходів держави щодо забезпечення соціальних прав і гарантій молодій людині. Соціальне забезпечення молоді, що є важливою складовою соціального захисту – це державна система захисту від соціальних ризиків, конфліктів сімейних, освітянських тощо, які виникають внаслідок незахищеності молоді. Відтак, увага державних інститутів повинна бути зосереджена на середовищі проживання молоді людини, його екологічних елементах, вирішенні соціальних, економічних та моральних проблем середовища.

Згідно з Законом України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» [3], молоддю слід вважати громадян віком від 14 до 35 років. Натомість ВООЗ «Всесвітня організація охорони здоров'я» вважає молодою людиною особу, що не перевищує вік – 44 роки [1].

За даними Державної служби статистики України, станом на 2019 р. в Україні проживає 15 407 522 юнаків і дівчат віком від 14 до 35 років, що становлять приблизно третину всього населення країни [2].

За останні роки економічні негаразди в країні суттєво вплинули на соціальне становище молоді та рівень її життя, відтак проведене на кінець 2018 р. [5] (див. рис. 1). всеукраїнське соціологічне [дослідження](#), щодо визначення рівня так званого «індексу щастя» показало, що із загальної вибірки 2000 респондентів у віці від 15 до 40 років, з різних регіонів України, рівень задоволення української молоді життям становить 58,0%. За цим показником ми знаходимося між Францією (65,0% задоволених) і Угорщиною (54,0%).



Рис. 1. Рівень «індексу щастя» української молоді

В умовах економічної, демографічної, політико-ідеологічної культурної кризи, в яких перебуває сучасна Україна, молодіжні проблеми у різних сферах набувають певних специфічних рис, відзначаються важкими та довготривалими наслідками, а відтак, потребують поглибленого аналізу й регулювання, розробки реалістичної, збалансованої, виваженої політики стосовно молодих поколінь.

Сьогодні перед молоддю постало багато нових проблем, що унеможливають сталий розвиток суспільства, як от: економічні та політичні негаразди в країні; соціальні наслідки демографічних, організаційних, структурних диспропорцій у країні, які утворювалися історично і поглиблюються в умовах економічної кризи; зростання соціальної нерівності, що особливо позначається на молоді; нерівні можливості одержання якісної освіти; відсутність роботи і проблема працевлаштування, матеріальна залежність, алкогольна та наркотична залежність, відсутності можливостей для самореалізації; проблема невідповідності потреб

ринку праці та системи фахової освіти, що сприяє відчуженню від суспільних норм, та розповсюдженню деструктивних впливів серед мас.

Основними нормативно-правовими документами в яких висвітлено стратегічні завдання розвитку молодіжної політики держави в незалежній Україні є [4, с. 161]: «Декларація про загальні засади державної молодіжної політики в Україні» (1992 р.); Закон України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» (1993 р.); Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» (1998 р.); Закон України «Про освіту» (1991 р.); Закон України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» (1997 р.); Закон України «Про молодіжні та дитячі організації» (1998 р.); Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (2001 р.); Постанова Кабінету Міністрів України «Про додаткові заходи щодо реалізації молодіжної житлової політики», Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (2014 р.); Концепція розвитку освіти України на період 2015 – 2025 роки (2014 р.); Закон України «Про соціальні послуги» (2019 р.), Закон України «Про місцеве самоврядування в Україні» (2019 р.). Основні права і обов'язки молоді, як і інших громадян України, зафіксовані в Конституції України (Ст. 53).

Хоча законодавче поле України щодо соціального захисту молоді фактично сформовано, на жаль в Україні не виконується повною мірою положення законодавчих актів, рішень та розпоряджень Кабінету Міністрів України щодо покращання соціального становища молоді. Бракує проектів, цільових програм, які забезпечували б умови соціального, життєвого старту молоді в питаннях праці, створення і зміцнення сім'ї, забезпечення охорони здоров'я. Молодіжна політика особливо на регіональному рівні має слабку матеріально-фінансову підтримку, не вистачає фахівців, потребує поліпшення система підвищення кваліфікації працівників різних галузей. Забезпечення соціальної гармонії в країні безпосередньо пов'язано з вирішенням державою найгостріших проблем суспільства.

Основними завданнями молодіжної державної політики в Україні щодо соціального захисту прав молоді є: створення гарантованих соціально-економічних, політичних та інших необхідних умов для соціалізації молоді; вирішення проблем, запитів, інтересів молоді; координація зусиль державних органів, партій, організацій, об'єднань, рухів, соціальних інститутів щодо забезпечення умов для розвитку й самореалізації молоді; соціальний захист різних груп молоді, неспроможних самотійно розв'язувати власні проблеми [6].

Метою [4, с. 161-162] молодіжної політики у сфері соціального захисту прав молоді є: зміцнення соціального статусу молоді в структурах суспільства, які оновлюються або кардинально змінюються. Найбільше уваги потребують такі напрями: економічний розвитку молодих сімей; забезпечення зайнятості молоді; розвиток сфери освіти та виховання; підтримка молодих людей у кризових ситуаціях; реалізація творчих умінь та здібностей молоді; профілактика деструктивної поведінки, небезпечних захворювань; підтримка молодіжних громадських об'єднань і організацій.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Відтак, єдиний шлях виходу України на траєкторію сталого суспільного розвитку – це підвищення добробуту молодих людей, зокрема, спланований системний план дій спрямований на трансформацію соціального захисту та підтримки молоді, на розв'язання найбільш важливих молодіжних проблем, які турбують сьогодні молодого українця у вигляді матеріальної

допомоги, соціального обслуговування та різноманітних пільг для працевлаштування випускників закладів освіти у перші два роки після їх закінчення, розвиток кредитування молоді та молодих сімей на сприятливих умовах, організація (в тому числі й в сільській місцевості) служб профорієнтації, перепідготовки та працевлаштування молоді, служб юридичної допомоги і консультування тощо, стратегія розвитку особистості як гідного громадянина української держави, позбавленого комплексу меншовартості.

Отже, державна молодіжна політика щодо соціального захисту прав молоді, зважаючи на сучасний рівень розвитку, потребує систематичних дій щодо її удосконалення. Вона має здійснюватись систематично й за всіма стратегічними напрямками, визначеними нормативно-правовими актами попереднього етапу її впровадження в Україні, зокрема через систему децентралізації. Крім того, вона має бути спрямована на вирішення актуальних проблем в сфері молодіжного здоров'я та працевлаштування, будуватися не стільки на компенсаційних засадах, скільки на забезпеченні соціальних гарантій відповідним групам та створенні умов для якнайповнішої реалізації молоддю своїх інтересів та запитів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. ВООЗ «Всесвітня організація охорони здоров'я» [Електронний ресурс] Режим доступу: URL: <https://www.who.int/>. (дата звернення 23.01.2020)
2. Державна служба статистики України [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>. (дата звернення 23.01.2020)
3. Про стандартизацію: Закон України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» [від 05.02.1993 № 2998-XII](#)
4. Коваль Г. Актуальні проблеми молоді України. *Держава та суспільство*. 2012. № 2. 160–164 с.
5. Наскільки українська молодь задоволена життям: результати опитування. [Електронний ресурс] Режим доступу: URL: [https://zaxid.net/naskilki\\_ukrayinska\\_molod\\_zadovolena\\_zhittyam\\_rezultati\\_opituvannya\\_n1443540](https://zaxid.net/naskilki_ukrayinska_molod_zadovolena_zhittyam_rezultati_opituvannya_n1443540). (дата звернення 23.01.2020)
6. Політологічний енциклопедичний словник / за ред. Ю. С. Шемшученка, В. Д. Бабкіна, В. П. Горбатенка. 2-е вид., доп. і перероб. Київ: Генеза, 2004. 736 с.

Стаття надійшла до редакції 18.12.2019.

#### **СПИВАК Ярослав**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования и социальной работы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84116

E-mail: [yaroslavspivak777@gmail.com](mailto:yaroslavspivak777@gmail.com)

#### **СПИВАК Людмила**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологий специального и инклюзивного образования ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84116

E-mail: [yaroslavspivak777@gmail.com](mailto:yaroslavspivak777@gmail.com)



**ИВКОВА Ольга**

студентка 4-го курса факультета специального образования ГВУЗ  
«Донбасский государственный педагогический университет»

ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84116

E-mail: [yaroslavspivak777@gmail.com](mailto:yaroslavspivak777@gmail.com)

**РЕАЛИЗАЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ ПО  
СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЕ ПРАВ МОЛОДЕЖИ В УКРАИНЕ: РЕАЛИИ И  
ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Резюме:** Статья посвящена определению принципов, целей и средств реализации государственной политики по социальной защите прав молодежи. Исследованы научно обоснованные новые подходы к формированию и реализации государственной политики по социальной защите прав молодежи. Выяснен характер молодежной политики, в частности политики занятости в Украине и социальной защиты прав молодежи, ее главные направления. Проанализированы внедрения государственной политики по социальной защите прав молодежи в законодательную, исполнительную и судебную сферы. Раскрыта сущность понятий «молодежь», «права молодежи», «социальная защита», «социальная защита прав молодежи», как системы экономических, правовых и организационных мер государства по обеспечению социальных прав и гарантий молодого человека. Освещено социальное положение молодежи и уровень его жизни; установлен перечень социальных, политических, экономических, демографических проблем, которые делают невозможным устойчивое развитие общества. Рассмотрено содержание социального обеспечения молодежи, как государственной системы защиты от социальных рисков, семейных и образовательных конфликтов, возникающих вследствие незащищенности молодежи. Приведен перечень нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность государства по социальной защите прав молодежи. Определены основные задачи молодежной государственной политики в Украине по социальной защите прав молодежи; цель молодежной политики в сфере социальной защиты прав молодежи. Намечены перспективные траектории плана действий, направленных на трансформацию социальной защиты и поддержки молодежи, на решение актуальных проблем в сфере молодежного здоровья и трудоустройства, решения наиболее важных молодежных проблем, устойчивого общественного социально-экономического развития в стране.

**Ключевые слова:** права молодежи, защита прав молодежи, государственная политика, социальное обеспечение, механизмы государственного управления.

**SPIVAK Yaroslav**

Candidate of Pedagogic Sciences (Ph. D.), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Department of Preschool Education and Social Work Donbas State Pedagogical University, Slovyansk, Ukraine

G. Batyuk Str, 19, Slovyansk, Donets'ka oblast, 84116

E-mail: [yaroslavspivak777@gmail.com](mailto:yaroslavspivak777@gmail.com)

**SPIVAK Ljudmyla**

Candidate of Pedagogic Sciences (Ph. D.), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Technology for Special and Inclusive Education Donbas State Pedagogical University, Slovyansk, Ukraine

G. Batyuk Str, 19, Slovyansk, Donets'ka oblast, 84116

---

E-mail: [yaroslavpivak777@gmail.com](mailto:yaroslavpivak777@gmail.com)

**IVKOVA Olga**

student of the 4th year of the special education faculty Donbas State Pedagogical University, Slovyansk, Ukraine

G. Batyuk Str, 19, Slovyansk, Donetsk oblast, 84116

E-mail: [yaroslavpivak777@gmail.com](mailto:yaroslavpivak777@gmail.com)

## **IMPLEMENTATION OF STATE POLICY ON SOCIAL PROTECTION OF YOUTH RIGHTS IN UKRAINE: REALITIES AND PROSPECTS**

**Summary.** The article describes the definition of principles, goals and means of implementing the state policy on social protection of youth rights. Implementation of the state policy on social protection of youth rights in the legislative, executive and judicial spheres is analyzed. The list of legal documents regulating the activity of the state on social protection of youth rights is given. The main tasks of the youth state policy in Ukraine on social protection of youth rights are identified. An action plan for solving the most important youth problems is outlined.

**Keywords:** youth rights, youth rights protection, State policy, social security, mechanisms of public administration.

**Abstract. Introduction.** The article is devoted to defining the principles, goals and means of implementing the state policy on social protection of youth rights. New approaches to the formation and implementation of the state policy on social protection of youth rights have been researched. Implementation of the state policy on social protection of youth rights in the legislative, executive and judicial spheres is analyzed. The essence of the concept of «social protection» as a system of economic, legal and organizational measures of the state to ensure social rights and guarantees of a young person is revealed. The content of youth social security as a state system of protection against social risks, family and educational conflicts arising from youth insecurity is considered. The list of legal documents regulating the activity of the state on social protection of youth rights is given.

**Analysis of publications.** The problems of social protection of young people are devoted to the works of many scientists, among them: S. Alupko, V. Gaydutsky, I. Gnibidenko, G. Koval, E. Libanova, O. Paliy, A. Silenko, A. Skuratovsky, and others. The work of Ukrainian scientists M. Golovaty, V. Golovenko, A. Karnaukh, V. Kulik, M. Piren, M. Perepelytsa, which reveals the problems of formation and implementation of youth policy, issues of professional socialization of the young generation.

**Purpose.** The purpose of the article is to outline the principles, justify the tasks and determine the means of implementing state policy in the field of social protection of youth rights in Ukraine.

**Results.** Social security for young people, which is an important component of social protection, is a state system of protection against social risks, conflicts of family, educational, etc., which arise as a result of youth insecurity. Therefore, the attention of public institutions should focus on the young person's habitat, its environmental elements, and the solution of social, economic and moral problems of the environment.

In the context of economic, demographic, political and ideological cultural crisis in which Ukraine is present, youth problems in different spheres acquire certain specific

features, are marked by grave and long-lasting consequences, and therefore require in-depth analysis and regulation.

The main tasks of the youth state policy in Ukraine on social protection of youth rights are: creation of guaranteed socio-economic, political and other necessary conditions for socialization of youth; solving problems, requests, interests of young people; coordination of efforts of state bodies, parties, organizations, associations, movements, social institutions to provide conditions for youth development and self-realization; social protection for different groups of young people who are unable to solve their own problems.

**Conclusion.** Therefore, the state youth policy on social protection of youth rights, in view of the current level of development, requires systematic actions to improve it. It should be carried out systematically and in all strategic directions, defined by the legal acts of the previous stage of its implementation in Ukraine, in particular through the system of decentralization. In addition, it should address current issues in youth health and employment.

#### REFERENCES

1. VOOZ «Vsesvitnia orhanizatsiia okhorony zdorovia» [WHO «World Health Organization»], [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: <https://www.who.int> [in Ukrainian].
2. Derzhavna sluzhba statystyky Ukrainy [State Statistics Service of Ukraine], [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.ukrstat.gov.ua/> [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy «Pro spryiannia sotsialnomu stanovlenniu ta rozvytku molodi v Ukraini» [Law of Ukraine «On Promoting the Social Formation and Development of Youth in Ukraine»] of 05.02.1993 No. 2998-XII [in Ukrainian].
4. Koval H. (2012) Aktualni problemy molodi Ukrainy [Actual problems of youth of Ukraine] / Derzhava ta suspilstvo. – # 2. – 160–164. [in Ukrainian].
5. Naskilky ukrainska molod zadovolena zhyttiam: rezultaty opytuvannia. [How satisfied are Ukrainian youth with life: results of the survey], [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu: [https://zaxid.net/naskilki\\_ukrayinska\\_molod\\_zadovolena\\_zhittyam\\_rezultati\\_opituvannya\\_n1443540](https://zaxid.net/naskilki_ukrayinska_molod_zadovolena_zhittyam_rezultati_opituvannya_n1443540) [in Ukrainian].
6. Politolohichni entsyklopedychni slovnyk (2004) / Uporiadnyk V. P. Horbatenko; Za red. Yu. S. Shemshuchenka, V. D. Babkina, V. P. Horbatenka. – 2-e vyd., dop. i pererob. – K.: Heneza, –736. [in Ukrainian].

(англійською переклала О. Радзівська - доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»).



УДК 378.147

**ХАЧЕНКО Інна**

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри державно-правових дисциплін та українознавства, Сумський національний аграрний університет  
вулиця Герасима Кондратьєва, 160, м. Суми, 40000, Україна  
E-mail: [selen0111@gmail.com](mailto:selen0111@gmail.com)

### **МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІКИ**

**Анотація.** У статті розглянуто моделювання процесу формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки. Розкрито особливості педагогічного моделювання на підставі з'ясування педагогічних характеристик досліджуваних педагогічних явищ і процесів, які становлять основу майбутньої моделі. На підставі теоретичного аналізу наукової літератури встановлено структуру моделі формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти виділяємо чотири основних складових (блоків): аналітичний (відповідає меті побудові моделі – формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки майбутніх економістів у процесі вивчення фахових дисциплін), цільовий (реалізує та розв'язує основні завдання мети під час навчання), методично-практичний (визначає фактори чи обставини (умов), форм, методів, засобів, що сприятимуть та забезпечуватимуть викладачеві успіх у досягненні сформованої мети та виконанні поставлених завдань), контрольно-результативного (передбачає обов'язкову перевірку рівня сформованості досліджуваних компонентів культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки та визначення рівня підготовленості до виконання професійних обов'язків). Сформульовано висновок про особливості реалізації означеної моделі, з урахуванням основних складових (блоків), які знаходяться у тісному взаємозв'язку, в чітко визначеній послідовності, а характеристика кожного з них розкриває їх призначення та важливість для загальної професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері економіки.

**Ключові слова:** модель, процес, система, культура професійної комунікації, фахівці з економіки, принципи формування, методологічні основи.

**Постановка проблеми.** Моделювання педагогічних явищ і процесів є надзвичайно важливим етапом експериментальної роботи в педагогічній науці, оскільки дає можливість концептуально осмислити об'єктивні зв'язки між елементами, компонентами, етапами окремого педагогічного феномена, яким, наприклад, є процес формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти. Складність побудови такої моделі полягає у її багатопредметності, оскільки в ній мають бути поєднані процеси формування компетентності, її соціально-комунікативний характер, зв'язок з вивченням дисциплін, а також специфіка підготовки фахівців у сфері економіки.

**Аналіз останніх джерел досліджень і публікацій.** Теоретичні засади процесів формування культури спілкування та комунікативних умінь висвітлені у працях Н. Бабич, В. Біблера, А. Бодальова, В. Борщовецької, О. Крегера, Дж. Тьюсона, Д. Ягера та інші. У низці праць А. Абрамової, Й. Гентце, © Харченко І., 2020

Г. Друмм, Т. Каткової, Г. Терещука, В. Ковтуна, Е. Короткова, Л. Савчук, Ф. Тейлора, Ф. Хміля досліджено проблеми підготовки майбутніх фахівців у системі економічної освіти. Узагальнення результатів наукових розвідок дає обґрунтування актуальності проблеми формування культури професійної комунікації майбутніх економістів: недостатній рівень сформованості комунікативних умінь випускників економічних закладів освіти, що суттєво впливає на загальний рівень їх підготовки до виконання професійних функцій; необхідність удосконалення освітнього процесу у контексті його практичної спрямованості, потребою підвищення рівня загальної культури студентів загалом і комунікативної, зокрема. Одним із шляхів вирішення означеної проблеми є моделювання процесу такого формування.

**Метою статті** є моделювання процесу формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети використано комплекс теоретичних методів, серед яких: аналіз та систематизація наукових джерел з метою виявлення стану розробленості та обґрунтування необхідності формування культури професійної комунікації, визначення сучасних підходів та принципів; термінологічний аналіз для визначення сутності і змісту ключових дефініцій дослідження; аналіз, узагальнення, систематизація для визначення потенційної ефективності методологічних підходів.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Під моделлю формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО будемо розуміти цілісний педагогічний процес, в якому сукупність підходів, форм, методів, засобів і створення відповідних педагогічних умов були спрямовані на набуття студентами ґрунтовних знань економічної, фахової термінології, умінь і навичок її доцільного використання, а також розвиток особистості студента як майбутнього учасника професійної діяльності.

Займаючись розробкою моделі та аналізуючи наукові джерела, ми дійшли висновку, що значна кількість учених приділяють увагу питанням формування професійних якостей майбутніх спеціалістів у сфері економіки, розвитку професійного мовлення спеціалістів та збагаченню їх словникового запасу професійною термінологією. Зокрема, це дослідження: формування комунікативної професійної компетентності студентів економічних спеціальностей засобами інноваційних технологій (О. Загородна [4]), у процесі професійної підготовки (В. Черевко [12]); у процесі вивчення іноземних мов (Н. Павлова [8]); формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників у вищих навчальних закладах (М. Лісовий [7]); збагачення словникового запасу учнів гімназії науковою навчально-термінологічною лексикою на міжпредметній основі (Є. Копіца [6]), професійно-термінологічна підготовка майбутніх аграрників (Л. Вікторова [1]); лексична підготовка студентів-міжнародників (О. Павлик [9], В. Скалкин [11]); формування професійних знань майбутніх фахівців економічного профілю засобами мультимедіа (К. Кірей [5]).

У нашій моделі формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО виділяємо чотири основних складових (блоків): аналітичний, цільовий, методично-практичний і контрольний-результативний блоки, які забезпечують можливість більш чітко уявити цілеспрямований процес формування культури

---

професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО.

Фактори аналітичного блоку формують мету нашої моделі – формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки майбутніх економістів у процесі вивчення фахових дисциплін. Досягнення поставленої мети сприятимуть значним успіхам у виконанні професійних завдань, налагодженні комунікативних відносин і власному розвитку, зокрема, продемонструють рівень готовності випускників-економістів до майбутньої економічної діяльності. Досить зрозумілим є той факт, що для досягнення мети необхідно виконати певні завдання, котрі, в свою чергу, сприятимуть одержанню бажаного результату. До таких завдань відносимо: 1) досягнення певного рівня оволодіння професійною термінологією, зокрема професіоналізмами; 2) створення та постійне розширення власного словникового запасу; 3) розвиток креативності (творчий підхід до запам'ятовування та тлумачення економічної термінології, творчого ставлення до вирішення професійних питань та самопрезентацій); 4) сприяння самоосвіті (розвиток умінь та навичок у проведенні пошуково-пізнавальної діяльності) та аналізу професійної самовизначеності (самооцінювання, саморозвиток).

Отже, мета та завдання, що потребують реалізації та розв'язування під час навчання, формують цільовий блок моделі.

Наступним кроком щодо побудови моделі є визначення факторів чи обставин (умов), форм, методів, засобів, що сприятимуть та забезпечуватимуть викладачеві успіх у досягненні сформованої мети та виконанні поставлених завдань – методично-практичний блок. Керуючись загально дидактичними принципами, принципами міжпредметної інтеграції та професійної спрямованості, серед умов, яких має дотримуватись та розвитку яких має сприяти викладач під час організації навчального процесу, ми виокремлюємо особистісно-індивідуальні умови поведінки студентів та умови, що нададуть можливість організувати навчання студентів на вищому та сучасному рівні, використання яких забезпечить якісну професійну підготовку майбутніх економістів – організаційно-педагогічні умови.

Завершальним блоком нашої моделі є контрольо-результативний блок, який передбачає обов'язкову перевірку рівня сформованості досліджуваних компонент культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки та визначення рівня підготовленості до виконання професійних обов'язків, тим самим орієнтуючись та визначаючи певні недоліки підготовки та компоненти, формуванню яких потрібно приділити більше уваги. Ми передбачаємо, що використання різноманітних методик, технологій і зосередженість викладача на формуванні особистісно-індивідуальних умов поведінки студентів повинні сприяти підвищенню показників їхньої підготовленості до виконання професійних обов'язків та формуванню висококваліфікованих працівників. Основними його складовими є компоненти сформованості культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки, критерії оцінки їхньої сформованості та визначені основні характеристики рівнів сформованості культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки. Цей блок демонструє, наскільки одержані результати відповідають меті нашого дослідження, що сформульована в цільовому блоці моделі. Досягнення продуктивно-творчого рівня на професійному етапі умовно-методичного та практичного блоків свідчить про високий рівень сформованості культури

професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки, а також слугує показником ґрунтовної професійної підготовки студентів під час навчання.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, побудована модель формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки під час вивчення фахових дисциплін в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО становить систему, складовими частинами якої є блоки: аналітичний, цільовий, методично-практичний та контрольньо-результативний. Ці блоки знаходяться у тісному взаємозв'язку, в чітко визначеній послідовності, а характеристика кожного з них розкриває їх призначення та важливість для загальної професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері економіки. Навчання, побудоване за цією моделлю, має бути спрямоване від простого засвоєння студентами фахової термінології та розширення їхнього словникового запасу до прийняття нестандартних рішень, прояву творчих підходів під час засвоєння та тлумачення фахових термінів та розвитку особистісних якостей справжнього професіонала своєї справи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вікторова Л. В. Формування професійно-термінологічної компетентності студентів вищих аграрних навчальних закладів у фаховій підготовці: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2009. 257 с.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. 308 с.
3. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: монография. Новосибирск : Изд-во НИПКИПРО, 2005. 230 с.
4. Загородна О. Ю. Формування комунікативної професійної компетентності студентів економічних спеціальностей засобами інноваційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінниц. держ. пед. ун-т. імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2010. 254 с.
5. Кірей К. О. Формування професійних знань майбутніх фахівців економічного профілю засобами мультимедіа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2008. 283 с.
6. Копіца Є. П. Збагачення словникового запасу учнів гімназії науковою навчально-термінологічною лексикою на міжпредметній основі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Одеса, 2005. 20 с.
7. Лісовий М. І. Формування професійного мовлення майбутніх медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінниц. держ. пед. ун-т. імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2006. 192 с.
8. Павлова Н. Ю. Формирование коммуникативной компетентности у студентов экономического вуза в процессе изучения иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Хабаровск, 2005. 198 с.
9. Павлик О. Б. Формування лексичної компетенції у студентів спеціальності «міжнародні економічні відносини». *Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук*. Хмельницький: ХНУ. 2008. Вип. 4. С. 25-27.
10. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання. Львів : В-во СПОЛОМ, 2000.
11. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи. М.: Русский язык, 1981. 248 с.

12. Черевко В. П. Формування комунікативної компетентності майбутнього менеджера у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07. Київ, 2001. 30 с.
13. Штофф В. А. Моделирование и познание. М. : Наука, 1972. 234 с.
14. Ягупов В. В. Моделивання навчального процесу як педагогічна проблема. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. К.: МДГУ, 2003. Вип. 1. С. 28-37.

Стаття надійшла до редакції 25.12.2019.

**ХАРЧЕНКО Інна**

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри державно-правових дисциплін і українознавства, Сумський національний аграрний університет

улиця Герасима Кондратьєва, 160, г. Суми, 40000, Україна

E-mail: selen0111@gmail.com

**МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ЭКОНОМИКЕ**

**Резюме.** В статье рассмотрено моделирование процесса формирования культуры профессиональной коммуникации будущих специалистов по экономике. Раскрыты особенности педагогического моделирования на основании выяснения педагогических характеристик исследуемых педагогических явлений и процессов, которые составляют основу будущей модели. На основании теоретического анализа научной литературы выстроена структура модели формирования культуры профессиональной коммуникации будущих специалистов по экономике в условиях информационно-образовательной среды учреждений высшего образования, с которой выделено четыре основных составляющих (блоков). Сформулирован вывод об особенностях реализации указанной модели, с учетом основных составляющих (блоков), которые находятся в тесной взаимосвязи, в четко определенной последовательности, а характеристика каждого из них раскрывает их назначения и важность для общей профессиональной подготовки будущих специалистов в сфере экономики.

**Ключевые слова:** модель, процесс, система, культура профессиональной коммуникации, специалисты по экономике, принципы формирования, методологические основы.

**KHARCHENKO Inna**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Sumy National Agrarian University

Gerasim Kondratieva Street, 160, Sumy, 40000, Ukraine

E-mail: selen0111@gmail.com

**MODELING THE PROCESS OF FORMING THE CULTURE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION OF FUTURE ECONOMIC PROFESSIONALS**

**Summary.** The article discusses the modeling process of the formation of a culture of professional communication of future specialists in economics. The features of pedagogical modeling based on the clarification of the pedagogical characteristics of the studied pedagogical phenomena and processes that form the basis of the future model are disclosed. Based on a theoretical analysis of scientific literature, the

---

structure of a model for the formation of a culture of professional communication of future specialists in economics in the information and educational environment of higher education institutions is built, with four main components (blocks) highlighted. The conclusion is formulated on the features of the implementation of this model, taking into account the main components (blocks), which are closely interrelated, in a well-defined sequence, and the characteristics of each of them reveal their purpose and importance for the general professional training of future specialists in the field of economics.

**Keywords:** culture, professional communication, culture of professional communication, information and education environment, future economic specialist.

**Abstract. Introduction.** Modeling of pedagogical phenomena and processes is an extremely important stage of experimental work in pedagogical science, because it allows to conceptually comprehend objective relationships between elements, components, stages of a particular pedagogical phenomenon, which, for example, is the process of forming a culture of professional communication in the future professions in the context of the educational environment of higher education institutions. The complexity of building such a model lies in its multifaceted nature, as it must combine the processes of competence formation, its social and communicative nature, communication with the study of disciplines, as well as the specific training of specialists in the field of economics.

**Purpose** of the modeling of the process of forming the culture of professional communication of future specialists in economics.

**Research methods.** To achieve the goal, a set of theoretical methods were used, including: analysis and systematization of scientific sources in order to identify the state of development and justification of the need to form a culture of professional communication, determine modern approaches and principles; terminological analysis to determine the nature and content of key research definitions; analysis, generalization, systematization to determine the potential effectiveness of methodological approaches.

**Results.** The article deals with the modeling of the process of forming the culture of professional communication of future specialists in economics. The peculiarities of pedagogical modeling are revealed on the basis of elucidation of pedagogical characteristics of the investigated pedagogical phenomena and processes that form the basis of the future model.

**Conclusions.** Therefore, the model of forming the culture of professional communication of future specialists in economics during the study of professional disciplines in the conditions of information and educational environment is constituted by the system, the components of which are the blocks: analytical, target, methodological, practical and control-effective. These blocks are closely interrelated, in a clearly defined sequence, and the characteristics of each of them reveal their purpose and importance for the overall professional training of future specialists in the field of economics.

#### REFERENCES

1. Viktorova, L. V. (2009). Formuvannia profesiino-terminolohichnoi kompetentnosti studentiv vyshchychk ahrarnykh navchalnykh zakladiv u fakhovii pidhotovtsi [Formation of professional-terminological competence of students of higher agricultural educational institutions in professional training]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

2. Goncharenko, S. U. (2010). *Pedahohichni doslidzhennia: metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical researches: methodological advices for young scientists]*. Kyiv-Vinnytsia: Company «Planer» LTD [in Ukrainian].
3. Dahin, A. N. (2005). *Pedagogicheskoe modelirovanie [Pedagogical modeling]*. Novosibirsk : Izd-vo NIPKiPRO [in Russian].
4. Zahorodna, O. Yu. (2010). Formuvannia komunikatyvnoi profesiinoi kompetentnosti studentiv ekonomichnykh spetsialnostei zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii [Formation of communicative professional competence of students of economic specialties by means of innovative technologies]. *Candidate's thesis*. Vinnitsa [in Ukrainian].
5. Kirei, K. O. (2008). Formuvannia profesiinykh znan maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnoho profilu zasobamy mulmedia [Formation of professional knowledge of future specialists of economic profile by means of multimedia]. *Candidate's thesis*. Vinnitsa [in Ukrainian].
6. Kopitsa, Ye. P. (2005). Zbahachennia slovnykovoho zapasu uchniv himnazii naukovoju navchalno-terminolohichnoju leksykoju na mizhpredmetnii osnovi [Enriching the vocabulary of high school students with a scientific curriculum terminology on a cross-curricular basis]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odessa [in Ukrainian].
7. Lisovyi, M. I. (2006). Formuvannia profesiinoho movlennia maibutnikh med. pratsivnykiv u vyshchych medychnykh navchalnykh zakladakh [Formation of professional speech of future medical professionals in higher medical institutions]. *Candidate's thesis*. Vinnitsa [in Ukrainian].
8. Pavlova, N. Yu. (2005). Formirovanie kommunikativnoj kompetentnosti u studentov ekonomicheskogo vuza v processe izucheniya inostrannogo yazyka [The formation of communicative competence among students of an economic university in the process of learning a foreign language]. *Candidate's thesis*. Khabarovsk [in Russian].
9. Pavlyk, O. B. (2008). Formuvannia leksychnoi kompetentsii u studentiv spetsialnosti «mizhnarodni ekonomichni vidnosyny» [Formation of lexical competence in students of specialty "international economic relations"]. *Aktualni problemy humanitarnykh ta pryrodnychykh nauk – Actual problems of humanities and natural sciences*, 4, 25-27 [in Ukrainian].
10. Sikorsky, P.I. (2000). *Teoriia i metodyka dyferentsiiovanoho navchannia [The theory and methodology of differentiated learning]*. Lviv : V-vo SPOLOM [in Ukrainian].
11. Skalkin, V. L. (1981). *Osnovy obucheniya ustnoj inoyazychnoj rechi [Fundamentals of teaching oral foreign language]*. M.: Russkij yazyk [in Russian].
12. Cherevko, V. P. (2001). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho menedzhera u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of communicative competence of future manager in the process of vocational training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
13. Shtoff, V. A. (1972). *Modelirovanie i poznanie [Modeling and cognition]*. M. : Nauka [in Russian].
14. Yahupov, V. V. (2003). Modeliuвання navchalnoho protsesu yak pedahohichna problema [Modeling the educational process as a pedagogical

problem]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka – Continuing professional education: theory and practice, 1*, 28-37 [in Ukrainian].

(переклала на англ. І. Харченко – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри державно-правових дисциплін та українознавства, Сумський національний аграрний університет)

УДК [378.147:373.2.011.3-051]:502/504

**ІВАНЧУК Сабіна**

канд. пед. наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84122  
E-mail: [ivanchuk.sabina@gmail.com](mailto:ivanchuk.sabina@gmail.com)

### **СУЧАСНІ НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ ЕКОЦЕНТРИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ**

**Анотація.** Екоцентрична парадигма як певна теоретико-методологічна модель дозволяє наповнити освітній процес сукупністю ідей, поглядів, мотивацій, що висвітлюють екологічну сторону буття, а саме практику оптимальних стосунків у діаді «природа – людина». У статті подано аналіз результатів дослідження сутності базових понять екоцентричної парадигми освіти у науковому дискурсі (екоцентрична парадигма, екологізація освіти, екологічна освіта, екологічна культура), що віддзеркалює множинність наукових підходів щодо їх потрактування, які абсолютно логічно зберігають внутрішній смисл цих пов'язаних термінів. Обґрунтовано актуальність проблеми оновлення фахової підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку з огляду на виклики часу та парадигми сталого розвитку суспільства.

Важливою умовою досягнення якості професійної діяльності є високий рівень розвитку екологічної компетентності педагога, який дозволяє ґрунтовно та ефективно здійснювати екологічне виховання дітей в умовах закладів дошкільної освіти, формувати ключову складову екологічної вихованості – екологічно доцільну поведінку як спосіб життя. Гостроту цього завдання підкреслює та обумовлює стратегія і тактика сталого розвитку суспільства.

Схарактеризовано сутність базових понять еколого-педагогічного тезаурусу: екологізація освіти, екологічна освіта, екологічна культура. Відзначено певні аспекти тлумачення цих понять, запропоновані вченими, серед яких культурологічний, особистісний, ціннісний, педагогічний, соціально-історичний. Наголошено, що вивчення сутності і змісту вказаного семантичного ряду є теоретико-методологічним підґрунтям подальшого дослідження.

**Ключові слова:** екоцентрична парадигма, суспільство сталого розвитку, екологізація освіти, екологічна освіта, екологічна культура.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Сучасна ситуація у сфері суспільного розвитку ініціює перегляд і трансформацію цілепокладання, змісту та технології професійної підготовки майбутніх вихователів. Важливою умовою досягнення якості професійної діяльності є високий рівень розвитку екологічної компетентності педагога, який дозволяє ґрунтовно та ефективно здійснювати

© Іванчук С., 2020



екологічне виховання дітей в умовах закладів дошкільної освіти, формувати ключову складову екологічної вихованості – екологічно доцільну поведінку як способу життя.

Гостроту цього завдання підкреслює та обумовлює стратегія і тактика сталого розвитку суспільства. Дотримання балансу економічних, еколого-ресурсних та соціальних інтересів є ціннісним паритетом суспільства сталого розвитку, а отже, вектором та ідеологією освітньої політики будь-якої держави. Споживацьке, легковажне, бездуховне ставлення до природи поступається місцем збалансованим правилам існування людини (суспільства) у навколишньому середовищі, екологічно свідомому стилю та способу життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** У наукових розвідках А. Богуш, Н. Гавриш, О. Гнізділової, І. Княжевої, К. Крутій, В. Ляпунової, Н. Сиротич актуалізовано проблематику фахової підготовки майбутніх вихователів у контексті реформування вищої школи та дошкільної освіти. Дослідники Г. Беленька, Н. Горопаха, В. Маршицька, Н. Миськова, І. Трубник достатньо повно вивчали окремі аспекти підготовки майбутніх вихователів до екологічного виховання дітей дошкільного віку загалом або до його складових у руслі компетентнісного та гуманістичного підходів. Проте, попри наявність певних наукових результатів, проблема фахової підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку на системному рівні предметом цілісного дослідження ще не була. Її актуальність підтверджується і наявністю низки певних суперечностей, серед яких у якості наявного робочого особливо відзначимо протиріччя між усвідомленням майбутніми вихователями ролі та значущості екологічної освіти і низьким рівнем володіння технологією виховання екологічно доцільної поведінки особистості як способу життя в сучасних умовах.

**Формулювання цілей статті. Мета** цієї статті – аналіз результатів дослідження сутності базових понять екоцентричної парадигми освіти у науковому дискурсі.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових даних.** Сучасна освіта має концентруватися на формуванні людяного, естетичного та етичного ставлення до довкілля, людей та самого себе. Екологічна культура особистості є духовно-інтелектуальним важелем суспільства сталого розвитку, так званий «кодекс поведінки» сучасної людини. Її формування має стати епіцентром освітнього процесу у контексті екоцентричної парадигми. Екоцентрична парадигма як певна теоретико-методологічна модель дозволяє наповнити освітній процес сукупністю ідей, поглядів, мотивацій, що висвітлюють екологічну сторону буття, а саме практику оптимальних стосунків у діаді «природа – людина».

Розв'язання еколого-педагогічних проблем є актуальним з огляду на виклики суспільства сталого розвитку. Такі поняття як «освіта для сталого розвитку» або «освіта в інтересах сталого розвитку» є часто вживаними у науковій літературі. У науковому дискурсі освіта для сталого розвитку визначається як динамічна концепція, що включає в себе всі аспекти інформованості суспільства, освіти та професійної підготовки з метою забезпечення або розширення розуміння взаємозв'язку між питаннями сталого

розвитку і формуванням знань, навичок, перспектив і цінностей, які дадуть можливість людям будь-якого віку навчитися жити в нових умовах та прийняти на себе зобов'язання по створенню сталого майбутнього і нести за них відповідальність. Тож в інтересах сталого розвитку суспільства має розгортатися процес виховання екоцентричної свідомості людини.

Інтенсивне оновлення системи освіти, занурення її суб'єктів в екоцентричне середовище потребує переосмислення наявних дефініцій та введення у науковий обіг нових. Вітчизняні і зарубіжні вчені досить активно досліджують сутність екологічного тезаурусу, який тісно пов'язаний із сукупністю процесів, що відбуваються у сфері екологізації освіти.

Вивчення природи таких понять, як «екологізація освіти», «екологічна освіта», «екологічна культура» має нормативно-правове підґрунтя (Концепція екологічної освіти України).

У тлумаченні структурно-функціонального наповнення фундаментальних категорій, що входять до еколого-педагогічного тезаурусу, диференціації споріднених та суміжних понять спираємося на ініціативи та розвідки сучасних вчених Н. Гавриш, Н. Лисенко, Н. Миськової, С. Ніколаєвої, З. Плохій.

Розглянемо тлумачення поширених базових понять докладніше. Відзначимо загальну тенденцію щодо їх визначення, яка виявила себе у досить широкому обсягу сукупних елементів із наголошенням акценту на певному аспекті.

Питання екологізації освіти вперше було висунуто на конференції ООН з охорони природи, яка відбулася 1972 р. у Стокгольмі (Швеція). На думку експертів, екологізація освіти дасть змогу сформувати суспільство з високим рівнем екологічної культури і поведінки, перейти на шлях сталого розвитку, зберегти природні умови для існування людської цивілізації.

У словнику-довіднику сучасних екологічних та природоохоронних термінів поняття «екологізація освіти» визначається як процес формування екологічних світоглядних позицій, нової філософії життя, типу мислення і взаємовідносин у системі людина – техносфера – біосфера шляхом введення в навчальні програми усіх навчальних закладів України спеціальних дисциплін екологічного спрямування, а також наповнення інших дисциплін матеріалом екологічного змісту. Тлумачиться також як переорієнтація світогляду в процесі навчання з антропоцентричного на біосферологічний. Тобто акцентовано екоцентричне спрямування системи освіти [10].

І. Дубович розглядає екологізацією освіти як систему заходів, спрямованих на забезпечення у навчально-виховному процесі на всіх рівнях освіти (початкова, середня, вища) формування належних екологічних знань та їх практичного застосування. Тобто перш за все береться до уваги, що екологію треба вивчати як окрему фундаментальну дисципліну на всіх рівнях освіти, а при навчанні інших предметів, навчальних курсів і тем увести, «вплести» (де це доцільно) питання, пов'язані з екологічною проблематикою [4].

Родове синонімічне поняття «екологізація навчальних дисциплін» обговорюється на рівні привнесення в практику викладання змістом, засобами і методами конкретного предмета елементів екологічного підходу, що орієнтує в першу чергу на дослідження і розуміння гармонійного співіснування різних організмів в навколишньому середовищі [1, 8].

Відзначимо, що у тлумаченні сутності цього терміну акцентується світоглядний, змістовий, технологічний аспекти.

Поняття «екологічна освіта» також є найпоширенішим у науково просторі. У концептуальних документах екологічна освіта визначається як «система послідовного безперервного формування екологічної культури, що здійснюється в процесі соціалізації особистості через навчання, виховання, самоосвіту, а також досвід життєдіяльності».

Згідно з «Концепцією екологічної освіти в Україні», екологічна освіта – це цілісне культурологічне явище, що включає процеси навчання, виховання, розвитку особистості, має спрямовуватися на формування екологічної культури як складової системи національного і громадського виховання всіх верств населення України, екологізацію навчальних дисциплін і програм підготовки, а також професійну екологічну підготовку через базову екологічну освіту [7].

У структурі безперервної екологічної освіти виділено кілька рівнів: сімейне та дошкільне виховання, екологічна освіта в загальноосвітній школі, в початкових і середніх професійних навчальних закладах; ступінь вищої освіти, вищого професійного екологічної освіти і післявузівської освіти. Для кожного рівня відібрано зміст, засоби і способи реалізації Концепції, в тому числі розвиток певних компетенцій.

У тлумачному словнику екологічних термінів поняття «екологічна освіта» трактується як оволодіння знаннями з основ екології, сприяння розумному спілкуванню людини з природою, конструктивній участі в охороні природи та раціональному природокористуванні [11].

Тезаурус цього поняття підкреслює культурологічний, педагогічний, організаційний підходи в описі його сутності. Додамо, що більш розширений опис здійснюється за допомогою споріднених понять: мета, зміст, форми, методи, засоби, прийоми, умови, принципи та правила екологічної освіти з урахуванням віку особистості та рівня освіти, кожне з яких визначається також за певними суттєвими ознаками.

Поняття «екологічна культура» у тлумачному словнику екологічних термінів визначається як одна із форм культури, яка проявляється в здатності людини відчувати себе частиною природи, живого, пристосуватися до них і пристосувати природу до свого існування. Тобто, взаємоузгоджувати власні потреби і устрій природного довкілля [11].

В. Бондаренко, розкриваючи зміст поняття екологічної культури, зауважує, що це науково-обґрунтовані методи раціонального природокористування, норми екологічної поведінки по відношенню до природи.

Вплив екологічної культури на характер людської діяльності досліджувала Н. Назарова, яка характеризує екологічну культуру як частину загальної культури, що зумовлює відповідність соціальної діяльності вимогам життєздатності природного середовища.

На думку М. Кагана, екологічна культура є новим типом культури, з переосмисленими цінностями, орієнтованими на розвиток гармонійних відносин особистості й суспільства з природою.

Б. Ліхачов, розглядаючи сутність екологічної культури як «органічну єдність екологічно розвинутих свідомості, емоційно-практичних станів і науково обґрунтованої вольової утилітарно-практичної діяльності», використовує для її характеристики такі поняття, як «екологічне виховання», «екологічна уява», «екологічні відчуття» і «дієво-практичне вольове, екологічно обґрунтоване, практичне ставлення до природи, поведінка в ній відповідно з об'єктивними законами взаємодії, нормами права, моралі, естетики, доцільності».

Як зазначає О. Біда, поняття «екологічна культура» можна вживати у різних аспектах, а саме:

1) по-перше, це поняття розглядається як органічна складова всієї культури суспільства і характеризує сферу взаємодії людства з природою. У такому розумінні поняття «екологічна культура» має історичний характер і визначається дослідниками як сукупність досягнень суспільства і його матеріального та духовного розвитку, закріплених у звичаях, етичних нормах, в усталених стереотипах ставлення людей до природи, поведінці у природному середовищі;

2) по-друге, у педагогічному аспекті поняття «екологічна культура» вживається для визначення рис особистості, що передбачає наявність у людини відповідних знань і переконань, підпорядкування практичної діяльності вимогам раціонального природокористування. У такому розумінні екологічна культура є показником свідомого, відповідального ставлення особистості до природи [3].

Л. Морозова вважає, що екологічна культура є важливим елементом загальної культури людства і наголошує, що вона з часом буде мати домінуюче місце серед інших галузей культурної діяльності. Автор розглядає екологічну культуру в таких аспектах, як:

- результат діяльності людини з перетворення природного середовища відповідно до фізіологічних і соціальних потреб людини;

- характеристика рівня розвитку екологічної свідомості соціальних суб'єктів, починаючи з індивіда і закінчуючи людством у цілому;

- творча діяльність людей у ході освоєння природного середовища, в процесі якої виробляються, зберігаються і розподіляються екологічні цінності [9, с. 90].

На думку В. Сергєєвої та О. Семенюк, за своєю сутністю екологічна культура є своєрідним кодексом поведінки, що лежить в основі екологічної діяльності. Екологічну культуру складають екологічні знання, пізнавальні та морально-естетичні почуття та переживання, зумовлені взаємодією з природою, екологічно доцільна поведінка у довкіллі.

Як стверджують науковці Л. Моїсєєва та В. Зєбзєєва, екологічна культура - це успадкований та набутий досвід життєдіяльності, що сприяє здоровому способу життя, стабільному соціально-економічному розвитку, екологічній безпеці країни загалом і кожного громадянина зокрема [8].

Т. Прохорова зазначає, що екологічна культура, в свою чергу, є невід'ємною частиною загальної культури людини і включає різні види діяльності, а також екологічну свідомість людини, що сформувалася в результаті цієї діяльності, в якій слід розрізняти внутрішню екологічну культуру (інтереси, потреби, установки, емоції, переживання, почуття, естетичні оцінки, смаки, звички) і зовнішню (поведінка, вчинки, взаємодія). Основи екологічної культури можуть бути закладені лише в процесі спілкування з природою і педагогічно грамотно організованій діяльності.

Близьким за трактуванням є визначення екологічної культури на рівні особистісних цінностей: це ступінь моральної зрілості людини, який глибоко закорінений у підсвідомості [6, с. 167].

Крім того, дослідники М. Федоряк, Г. Москалик розглядають екокультуру як поведінку та життя суспільства чи окремого індивіда на основі пізнання та раціонального використання законів розвитку природи з урахуванням близьких і віддалених наслідків змін природного середовища під впливом людської діяльності.

Ми поділяємо думку про те, що екологічна культура є внутрішнім стрижнем людини та людського суспільства, що знаходиться «всередині нас» і проявляється в певних діях щодо природи. Наша епоха – час великої дисгармонії між зовнішньою культурою, що проявляється в здатності людини створювати видатні твори мистецтва, та внутрішньою культурою, дефіцит якої викликав глобальну екологічну кризу [5, с. 357].

Аналіз визначення поняття «екологічна культура» дозволяє стверджувати, що існують різні підходи у виявленні базових його характеристик, внаслідок чого акцентовано увагу та тих чи інших аспектах. Виявлено, що такими аспектами є культурологічний, соціально-історичний, ціннісний, особистісний і педагогічний. З точки зору завдань нашого дослідження наголошуємо на значенні аксіологічного аспекту (екологічна культура має виступати ціннісним утворенням кожної особистості), та у межах педагогічного – її учинковий аспект, тобто здатність гуманно жити й діяти у довкіллі, зберігаючи його самобутність та багатство.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Аналіз сучасних базових дефініцій екологічного тезаурусу (екоцентрична парадигма, екологізація освіти, екологічна освіта, екологічна культура) віддзеркалює множинність наукових підходів щодо їх потрактування, які абсолютно логічно зберігають внутрішній смисл цих пов'язаних термінів. Усвідомлення наукового статусу означених дефініцій є необхідною передумовою та методологічним інструментарієм нашого дослідження, перспективами якого у даному напрямку вважаємо вивчення сутності інших категорій цього семантичного ряду, їх структури, складових, функцій тощо.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алиева А. Я., Длимбетова Г. К. Формирование экологической компетенции студентов для решения трансграничных экологических проблем Казахстана. *«Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития»*: материалы 12-й Международной конференции. Астана, 2014 р. С. 265–268.
2. Бондаренко В.Д. Культура общения с природой М.: Агропромиздат, 1980. 172 с.
3. Біда О.А. Природознавство і сільськогосподарська праця. Методика викладання. Київ: Ірпінь: ВПКФ «Перун», 2000. 400 с.
4. Дубовіч І.А. Теоретико-методичні та практичні засади реалізації екологізації економіки. *Науковий вісник НЛТУ України: зб. наук.-техн. праць*. Львів, 2014. № 24.4 С. 196-201.
5. Злобін Ю. Загальна екологія: [навчальний посібник] Суми: «Університетська книга», 2012. 416 с.
6. Климчик О. М., Малярчук П.М., Мислива Т. М., Дубровський В. П. Екологія. Вступ до фаху: Навчальний посібник. Житомир: Житомирський національний агроекологічний університет, 2008. 344 с.
7. Концепція екологічної освіти України [URL://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-1929001/sp:wide:max15](http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-1929001/sp:wide:max15) (дата звернення 15.01.2020)
8. Моисеева Л. В., Зибзеева, В. А. Социодинамика экологической субкультуры. Москва: Творческий Центр, 2011. 300 с.
9. Морозова Л. Виховання екологічної культури особистості. *Вища освіта України*. 2001. № 2. С. 88–92.

10. Гончаренко Г. Є., Совгіра С. В. *Словник-довідник сучасних екологічних та природоохоронних термінів*. Київ: Наук. світ, 2010.
11. Левандовський Л. В., Танащук Л. І., Степанець Л. Ф., Суходол В.Х. *Глумачний словник екологічних термінів та понять, пов'язаних з охороною навколишнього середовища для студ. спец. 7.070801 «Екологія та охорона навколишнього середовища»*. Київ: НУХТ, 2006. 61 с.

Стаття надійшла до редакції 20.12.2019.

**ИВАНЧУК Сабина**

канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры дошкольного образования и социальной работы, Донбасский государственный педагогический университет.

пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл. Украина, 84122

E-mail: [ivanchuk.sabina@gmail.com](mailto:ivanchuk.sabina@gmail.com)

**СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ БАЗОВЫХ ПОНЯТИЙ ЭКОЦЕНТРИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Резюме.** Экоцентрическая парадигма как определенная теоретико-методологическая модель позволяет наполнить образовательный процесс совокупностью идей, взглядов, мотиваций, освещающие экологическую сторону бытия, а именно практику оптимальных отношений в диаде «природа-человек». В статье представлен анализ результатов исследования сущности базовых понятий экоцентрической парадигмы образования в научном дискурсе (экоцентрическая парадигма, экологизация образования, экологическое образование, экологическая культура), что отражает множественность научных подходов их трактовки, которые абсолютно логично сохраняют внутренний смысл этих связанных терминов. Обоснована актуальность проблемы обновления профессиональной подготовки будущих воспитателей к формированию экологически целесообразного поведения детей дошкольного возраста, учитывая вызовы времени и парадигмы устойчивого развития общества.

Важным условием достижения качества профессиональной деятельности является высокий уровень развития экологической компетентности педагога, который позволяет основательно и эффективно осуществлять экологическое воспитание детей в условиях учреждений дошкольного образования, формировать ключевую составляющую экологической воспитанности – экологически целесообразного поведения как образа жизни. Остроту этой задачи подчеркивает и обуславливает стратегия и тактика устойчивого развития общества.

Охарактеризована сущность базовых понятий эколого-педагогического тезауруса: экологизация образования, экологическое образование, экологическая культура. Отмечены определенные аспекты толкования этих понятий, предложенные учеными, среди которых культурологический, личностный, ценностный, педагогический, социально-исторический. Отмечено, что изучение сущности и содержания указанного семантического ряда является теоретико-методологическим основанием дальнейшего исследования.

**Ключевые слова:** экоцентрическая парадигма, устойчивое развитие общества, экологизация образования, экологическое образование, экологическая культура.

**IVANCHUK Sabina**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Preschool Education and Social Work, the SHEI «Donbas State Pedagogical University»

1, Uchytelskyi Bystr., Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112

Email: [ivanchuk.sabina@gmail.com](mailto:ivanchuk.sabina@gmail.com)

**MODERN SCIENTIFIC RESEARCHES OF THE BASIC CONCEPTS OF THE ECOCENTRIC EDUCATION PARADIGM**

**Summary.** The article analyzes the results of the study of nature basic concepts of ecocentric paradigm of education in scientific discourse. The urgency of the problem of updating the professional training of future caregivers to the formation of environmentally appropriate behavior of preschool children in view of the challenges of time and paradigm of sustainable development of society is substantiated. The essence of basic concepts of ecological-pedagogical thesaurus is characterized. Some aspects of the interpretation of these concepts are suggested by scientists, including cultural, personal, value, pedagogical, socio-historical. It is emphasized that the study of the essence and content of the semantic series is a theoretical and methodological basis for further research.

**Keywords:** ecocentric paradigm, sustainable development of society, ecologization of education, ecological education, ecological culture.

**Abstract. Introduction.** The article analyzes the results of the study of the essence of basic concepts of the ecocentric paradigm of education in scientific discourse. An important condition for the achievement of quality of professional activity is the high level of development of environmental competence of the teacher, which allows to thoroughly and effectively carry out ecological education of children in conditions of preschool education, to form a key component of environmental education - environmentally sound behavior as a way of life. The severity of this task is emphasized and determined by the strategy and tactics of sustainable development of society.

**Analysis of publications.** In the scientific researches A. Bogush, N. Gavrish, O. Gnizdilova, I. Knyazheva, K. Kruty, V. Lyapunova, N. Sirotich the problems of professional training of future teachers in the context of higher education reform and preschool education are actualized. Researchers G. Belenko, N. Goropakh, V. Marshytska, N. Myskova, I. Trubnik have sufficiently studied some aspects of the preparation of future caregivers for ecological education of preschool children in general or its components in line with the competence and humanistic approaches. Its relevance is confirmed by the contradiction between the awareness of the future educators of the role and importance of environmental education and the low level of ownership of the technology of education of environmentally sound personality behavior as a way of life in modern conditions.

**Purpose.** Analysis of the results of the study of the basic concepts of the ecocentric paradigm of education in scientific discourse.

**Results.** The ecocentric paradigm as a certain theoretical and methodological model allows to fill the educational process with a set of ideas, views, motivations that illuminate the ecological side of being, namely the practice of optimal relations in the dyad "nature - man". Addressing environmental and pedagogical issues is relevant in view of the challenges of a sustainable development society. In the interests of sustainable development of society, the process of nurturing the eccentric consciousness of a person should be developed.



Domestic and foreign scientists are actively investigating the essence of environmental thesaurus, which is closely related to the set of processes that take place in the field of greening education. The interpretation of common basic concepts (greening of education, ecological education, ecological culture) is considered in detail. There is a general tendency to define them, which has shown itself in a rather wide volume of aggregate elements with an emphasis on a particular aspect (cultural, axiological, pedagogical, personal, socio-historical).

**Conclusion.** An analysis of the current basic definitions of ecological thesaurus (ecocentric paradigm, greening of education, ecological education, ecological culture) reflects the multiplicity of scientific approaches to their interpretation, which quite logically preserve the intrinsic meaning of these related terms. The prospects of which in this direction we consider the study of the essence of other categories of this semantic series, their structure, components and functions.

#### REFERENCES

1. Alyeva A. Ya., Dlymbetova H. K. (2014). Formirovanie jekologicheskoy kompetencii studentov dlja reshenija transgranichnyh jekologicheskikh problem Kazahstana: «*Obrazovanie cherez vsju zhizn': nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitija*». (pp. 265-268). Astana. [in Kazakhstan].
2. Bondarenko V.D. (1980) *Kultura obshcheniya s pryrodoy*. Moskva: Ahropromyzzdat. [in Russian].
3. Bida O.A. (2000) *Pryrodoznavstvo i silskohospodarska pratsia. Metodyka vykladannia*. Kyiv; Irpin: VPKF «Perun». [in Ukrainian].
4. Dubovich I.A. (2014) Teoretyko-metodychni ta praktychni zasady realizatsii ekolohizatsii ekonomiky [Theoretical and practical and practical ambush realizatsii ecologizatsii economies] *Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy : zb. nauk.-tekhn. prats.*, (24.4), 196-201. [in Ukrainian].
5. Zlobin Yu. A., Kochubei N. V. (2012) *Zahalna ekolohiia: (navchalnyi posibnyk)*. Sumy: Universytetska knyha. [in Ukrainian].
6. Klymchuk O. M., Maliarchuk P.M., Myslyva T. M., Dubrovskiy V. P. Ekolohiia (2008). *Vstup do fakhu: Navchalnyi posibnyk*. Zhytomyr: Zhytomyrskiy natsionalnyi ahroekolohichnyi universytet. [in Ukrainian].
7. Kontseptsiiia ekolohichnoi osvity Ukrainy [The concept of environmental education in Ukraine]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-1929001/sp:wide:max15> [in Ukrainian].
8. Moyseeva L. V., Zebzeeva V. A. (2011) *Sociodinamika jekologicheskoy subkul'tury*. Moskva: Tvorcheskij Centr. [in Russian].
9. Morozova L. (2001) Vychovannia ekolohichnoi kultury osobystosti. *Vyshcha osvita Ukrainy*, 2, 88–92. [in Ukrainian].
10. Honcharenko H. Ye., Sovhira S. V. (Comps) (2010) *Slovyk-dovidnyk suchasnykh ekolohichnykh ta pryrodookhoronnykh terminiv*. Kyiv: Nauk. Svit. [in Ukrainian].
11. Levandovskiy L., Tanashchuk L., Stepanets L., Sukhodol V. (Comps) (2006) *Tlumachnyi slovyk ekolohichnykh terminiv ta poniat, poviazanykh z okhoronoiu navkolyshnoho seredovyshcha dlia stud. spets. 7.070801 «Ekolohiia ta okhorona navkolyshnoho seredovyshcha»* Kyiv: NUKhT. [in Ukrainian].

(переклад зроблено С. Іванчук – к. пед. н., старшим викладачем кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи ДДПУ)



**УДК 373.2.091.12:005.963**

**АЛЕКО Оксана**

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

пров. Вчительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл. Україна, 84122

E-mail: [aleko.oksana@gmail.com](mailto:aleko.oksana@gmail.com)

**ГРОМАК Ганна**

магістрантка I курсу денного відділення педагогічного факультету, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

пров. Вчительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл. Україна, 84122

E-mail: [gromakanna9@gmail.com](mailto:gromakanna9@gmail.com)

**ПРОФЕСІЙНЕ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ**

**Анотація.** В оглядовій публікації наголошується на необхідності вдосконалення освіти в Україні. Зазначено, що сьогодення вимагає від педагога готовності ефективно й творчо діяти в плінному інформаційному просторі, оволодівати новими знаннями й технологіями. Спираючись на досвід європейських країн, зазначено, що принцип «навчання впродовж життя» сьогодні діє в усіх цивілізованих країнах, постійно зростає кількість людей, які прагнуть продовжувати освіту і підвищувати власну кваліфікацію. Проаналізовані законодавчі документи, які вимагають від педагога високого рівня професіоналізму, творчої соціально-професійної активності та здатності навчатися впродовж усього життя.

Розкриті різні типи здобуття освіти вихователями (формальна, неформальна, інформальна), та наголошено на їх взаємопроникненні та інтеграції. Запропоновані різноманітні форми підвищення кваліфікації: інтегрована, перманентна, поетапна як різновиди очної та – очно-заочна, очно-дистанційна, дистанційна форми навчання. Детально проаналізовані різні види навчальних занять курсової підготовки фахівців.

Схарактеризовані основні засади, на яких ґрунтується неформальна освіта («Вчитися в дії», «Вчитися взаємодіяти», «Вчитися вчитися») і можливі її форми (майстерні, тренінги, воркшопи, семінари, проєктна робота, онлайн навчання; молодіжні обміни, тематичні зустрічі та ін.).

Представлено сучасну технологію (авторка О. Безсонова) професійного розвитку молодих педагогів на основі наставництва в умовах закладу дошкільної освіти, в якій запропоновано низку актуальних форм і прийомів наставницької роботи. Доведено, що ідея «освіти впродовж життя» має виключне значення для вихователів закладів дошкільної освіти, тому що досягнення їх життєвого та професійного успіху неможливе без постійного поповнення освітнього капіталу.

**Ключові слова:** вихователь закладу дошкільної освіти, навчання впродовж життя, професійне вдосконалення, формальна, неформальна, інформальна освіта.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Інтеграція України в світовий освітній простір вимагає модернізації змісту національної системи освіти, © Алеко О., Громак Г., 2020

---

організації її адекватно світовим тенденціям і вимогам ринку праці, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, зміни системи професійного вдосконалення педагогів.

Удосконалення освіти в Україні має бути спрямоване на перетворення освіти в найважливіший ресурс особистого та суспільного розвитку, в ресурс реалізації національних і загальнолюдських цінностей.

Глобальна інфокомунікація (генерування та поширення знань), притаманна сучасному інформаційному суспільству, відкриває широкі можливості професійного та особистісного розвитку педагогів, але одночасно висуває щоразу нові високі вимоги до рівня їх компетентності, якості виконуваної ними діяльності. Сьогодення вимагає педагога, готового ефективно й творчо діяти в плінному інформаційному просторі, оволодівати новими знаннями й технологіями.

Як зазначено у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, реалії сьогодення вимагають від педагога високого рівня професіоналізму, творчої соціально-професійної активності та здатності навчатися впродовж усього життя. В українському законодавстві зазначено, що первинною ланкою системи освіти є дошкільна, яка має значний вплив на формування людини як особистості та є фундаментом, який забезпечує всебічний гармонійний розвиток особистості [2].

В умовах модернізації освіти дошкільна галузь потребує педагога-новатора, здатного вносити в свою діяльність прогресивні ідеї, запроваджувати нововведення, відчувати нові життєві тенденції, орієнтуватися в пріоритетах сучасності, створювати умови для саморозвитку дитини, формувати в неї основи особистісної культури. Такий педагог має самовдосконалюватись упродовж усього життя, мати високу моральну культуру, володіти креативними освітніми технологіями.

Принцип «навчання впродовж життя» сьогодні діє в усіх цивілізованих країнах, оскільки в умовах інформаційного соціуму кожна людина постійно відчуває брак певних знань і має потребу в їх регулярному оновленні. Зростає кількість людей, які продовжують освіту і прагнуть постійно підвищувати власну кваліфікацію.

Педагоги, які не орієнтовані на постійний саморозвиток через навчання, з часом втрачають здатність ефективно діяти. Водночас, якщо особистість присвячує свій вільний час саморозвитку, збільшенню освітнього капіталу, наполегливо долаючи всі перешкоди на своєму шляху, то вона обов'язково досягне професійного успіху та найвищого рівня педагогічної майстерності. Тому навчання впродовж життя є необхідною умовою самореалізації вихователя в процесі досягнення успіху.

У країнах Заходу відбувається постійне збільшення інвестицій у галузь освіти, надання спеціальних грантів, оновлення спектра освітніх послуг та технологій для того, щоб створити умови для навчання особистості протягом усього життя.

Особливої гостроти питання освіти впродовж життя набуває у контексті неперервного професійного розвитку фахівців освітньої галузі, зокрема вихователів закладів дошкільної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Біля витоків теоретичних засад неперервної освіти стояли Дж. Дювей, П. Ленгранд, Е. Фор, Х. Гуммель, Ф. Кумбс, Г. Коптаж. У 1996 році, проголошеному роком навчання впродовж життя, на форумі ЮНЕСКО була озвучена концепція неперервності освіти, основу якої становили принципи гуманізму, демократизму, відкритості та мобільності. Цікавими є розвідки вітчизняних науковців, які розкривають досвід організації освіти дорослих у розвинених країнах далекого та близького зарубіжжя, зокрема у США, Великобританії, Канаді, Данії, Швеції, Норвегії, Польщі, Чехії та Словаччині (Д. Антонова, І. Ковчина, О. Котлякова, Б. Мельниченко, О. Огієнко, Л. Пуховська та ін.).

Проблемні питання післядипломної освіти педагогів системно вивчають сучасні дослідники (С. Петрусенко, Л. Сущенко, Е. Унтілова та ін.). Науковці єдині у визнанні необхідності стимулювати професійне самовдосконалення педагога, що потребує прицільного впливу на формування позитивної мотивації до професійного зростання.

Дослідники (Є. Бачинська, Л. Даниленко, В. Маслов, В. Олійник та ін.) підкреслюють важливість обрання ефективної стратегії нашарування таких новоутворень, які сприяють здатності педагога до інновацій, збагачуючи процес розвитку і професійної реалізації його творчої індивідуальності.

У Концепції розвитку педагогічної освіти наголошується, що успішна професійна діяльність педагогічного працівника вимагає безперервного навчання в умовах динамічних змін та здатності адаптуватися до них. Прагнення до самовдосконалення й самоосвіта є важливими чинниками професійного зростання педагога, що забезпечують розширення його професійних можливостей, пізнавальних інтересів та формування творчої індивідуальності. Ця діяльність має бути постійною та систематичною, нерозривно пов'язана з професійним зростанням і підвищенням рівня педагогічної майстерності [3].

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – обґрунтування значущості й напрямів професійного вдосконалення вихователів закладів дошкільної освіти впродовж усього життя.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** За нашим переконанням, освіта вихователів ЗДО впродовж життя є унікальним інструментом, що забезпечує постійний поступальний розвиток людини як творчої особистості та фахівця. Особливого значення тут набуває власна активність людини, її здатність здобувати нові знання, розвивати необхідні компетенції. З точки зору організованості, освіта дорослих здійснюється як у межах формальних (формальна освіта), так і неформальних освітніх структур (неформальна освіта), а також в процесі нецілеспрямованого, спонтанного засвоєння інформації (інформальне навчання) [5]. Однак, сьогодні спостерігаємо взаємопроникнення, широку інтеграцію різних типів освіти дорослих.

Формальною є освіта, що здійснюється в межах офіційних закладів освіти різних типів (коледжі, інститути, університети, академії) спеціально підготовленим персоналом. Таке навчання має чітко визначену тривалість та передбачає систематизовану навчальну діяльність з метою виконання

навчальних планів і програм й завершується видачею певного документа про здобуття особою відповідної спеціальності, отриманням кваліфікації.

Сьогодні педагогам ЗДО пропонуються різноманітні форми підвищення кваліфікації: інтегрована, перманентна, поетапна як різновиди очної та – очно-заочна, очно-дистанційна, дистанційна форми навчання.

Зручною формою підвищення кваліфікації є проходження курсової підготовки. Якісна організація навчального процесу передбачає різні види навчальних занять: різновиди лекцій (проблемна, бінарна, інтерактивна тощо), практичних (тренінг, майстер-клас); семінарських («круглий стіл», діалог, конференція з обміну досвідом, педагогічний ярмарок, педагогічні читання, фестиваль проектів); консультацій (індивідуальні, групові), які сприяють розвитку професійної компетентності та майбутньому професійному зростанню вихователів ЗДО.

Розширити рамки власної професійної компетентності, розвинути творчі здібності, збагатити соціальний та культурний досвід є можливим в процесі неформальної освіти, що здійснюється освітніми закладами, приватними компаніями, міжнародними і державними організаціями (часто організовується за місцем роботи фахівця) та не підтверджується здобуттям документа про освіту. Загалом неформальне навчання не передбачає традиційної навчальної діяльності, а полягає у здобутті практичних знань, умінь та конкретних компетенцій, необхідних для кращого виконання професійної діяльності. На сьогодні і теоретики, і практики неформальної освіти сходяться на думці, що неформальна освіта не має замінювати формальну освіту, а створена радше доповнювати її.

Принципово неформальна освіта ґрунтується на трьох важливих засадах, які мають поєднуватися в кожному освітньому заході:

– «Вчитися в дії» – цей принцип означає отримання різних умінь під час практичної діяльності.

– «Вчитися взаємодіяти» – цей принцип передбачає навчання роботі в команді та спонукання до співпраці з оточенням.

– «Вчитися вчитися» – цей принцип передбачає отримання навичок пошуку та обробки інформації, а також вмінь аналізувати власний досвід та отримувати з нього живі знання.

Можливими варіантами форм неформальної освіти є:

- майстерні, тренінги, воркшопи, семінари;
- проєктна робота;
- онлайн навчання;
- молодіжні обміни;
- тематичні клуби/зустрічі.

Освітні цілі насамперед залежать від запиту учасників та їхніх очікувань. Вони можуть включати такі аспекти, як занурення і дослідження теми або середовища з різних перспектив, усвідомлення проблеми на особистому і соціальному рівні, вироблення певних навичок, отримання конкретних знань, безпосереднього практичного досвіду, рефлексія попереднього досвіду, самопізнання, обмін досвідом тощо [4].

Інформальне навчання зазвичай є спонтанним, зумовленим пізнавальною активністю конкретної особи, що може пов'язуватися із задоволенням професійних інтересів, побічним навчанням під впливом засобів масової інформації та в процесі комунікації. Таке навчання не має визначених цілей,

---

певної тривалості, не передбачає спеціальної допомоги досвідченішого, а полягає в набутті людиною особистого життєвого досвіду в конкретних реаліях.

У контексті нашого пошуку корисним є наукове дослідження О. Безсонової, присвячене професійному розвитку молодих педагогів в умовах закладу дошкільної освіти. Особливо цінною є розроблена авторкою технологія професійного розвитку молодих педагогів на основі наставництва в умовах закладу дошкільної освіти. Суть наставництва характеризується такими діями, як: «підтримувати», «керувати», «сприяти». У розумінні дослідниці, наставництво є однією з форм міжособистісної суб'єкт-суб'єктної взаємодії у спільній діяльності, спрямованої на взаєморозвиток прикладних професійних компетенцій молодого працівника та наставника з метою цілеспрямованого професійного розвитку молодого спеціаліста та наставника [1, с. 105].

Взагалі існує формальне й неформальне наставництво; формальне здійснюється цілеспрямовано, є структурованим, контрольованим, підзвітним і передбачає офіційне призначення наставника, неформальне наставництво здійснюється у формі добровільних програм довільного змісту або спілкування підопічного з наставником, що не є регламентованими і підзвітними адміністрації ЗДО. Неформальне наставництво виникає в результаті взаємної симпатії.

У своєму дослідженні О. Безсонова запропонувала низку актуальних форм і прийомів наставницької роботи. Зупинимось на найбільш цікавих формах роботи на нашу думку. Не втратила своєї актуальності на сьогодні така відома форма роботи як взаємовідвідування. Під час відкритих переглядів наставник звертає увагу й на системні явища, і на маленькі професійні «хитрощі», оминаючи таким чином етап «спроб та помилок». Особистий приклад наставника є унаочненням моделі поведінки найдосвідченішої людини.

Важливими дотепер є також відеотехнології, за допомогою яких ефективно вирішуються багатоаспектні дидактичні й виховні завдання, а саме: перегляд практичної діяльності молодих педагогів з аналізом та висновками; виконання тренувальних вправ з моделювання педагогічних процесів; створення бази даних для проведення тренінгових і дослідницьких робіт. Саме коментований перегляд відеозапису фрагментів занять сприяє формуванню критичності професійного мислення, розвитку вмінь обґрунтовувати доцільність обраної моделі поведінки педагога, бачити свої помилки, шукати засоби їх усунення.

Цінним прийомом в якості певної мотивації діяльності молодого педагога є прийом «Створення ситуації успіху», який полягає в тому, що досвідчений педагог допомагає молодому педагогові домогтися певного успіху в необхідній справі і тим підкріплює мотивацію подальшої активності. Прийом «Анонсування» полягає в тому, що педагог-наставник заздалегідь попереджає молодого педагога про труднощі, надаючи можливість підготуватися до них. Дієвим також є прийом «Авансування» – як заохочення, яке використовують, так би мовити, авансом, коли молодий педагог ще на нього не заслужив або заслужив частково, так наставник демонструє впевненість у можливостях молодого педагога й показує своє добре ставлення до нього.

Ми підтримуємо думку О. Безсонової, що важливим для молодого педагога є вміння планувати свою діяльність. Для цього авторка пропонує методи тайм-менеджменту. Так, наприклад, прийом «Хочу та зроблю». У кожного педагога є певний простір (щоденний календар, онлайн-записник), у

якому він позначає свої наміри щодо професійної діяльності. Наприкінці вказаного періоду наставники перевіряють, чи здійснили свої наміри молоді педагоги та роблять спільний аналіз.

Приєм «Матриця Ейзенхауера». Ця методика дозволяє розсортувати справи одночасно і за їх терміновістю, і за їх важливістю. В один проміжок часу можна виконати тільки обмежену кількість завдань. Відповідно до так званої матриці Ейзенхауера необхідно віднести кожну справу до одного з чотирьох типів, важливі (термінові та нетермінові) та неважливі (термінові та нетермінові).

Приєм «Мистецтво малих кроків» (на основі прийому «Піраміда Франкліна»): Що ви хочете отримати від життя? Який слід на Землі хочете залишити після себе? Ким ви хочете стати в цьому житті? Чого плануєте досягти? Які конкретні проміжні кроки потрібно зробити? У який термін? Що потрібно зробити за місяць? За тиждень? За день?

Тож кожен вихователь, удосконалюючись протягом життя, має навчитись визначати власні навчальні потреби, планувати процес навчання, прогнозувати результат, добирати оптимальні шляхи, прийнятні форми й методи досягнення мети професійного розвитку.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** У світлі зазначеного, маємо зробити висновок, що в умовах сучасного інформаційного суспільства досягнення життєвого та професійного успіху вихователя неможливе без постійного поповнення освітнього капіталу. Отримання нових знань та формування сучасних компетентностей протягом усього життя сприятиме формуванню творчої особистості, яка вміє ефективно адаптуватися до нових умов, здатна критично мислити, самостійно ставити і ефективно досягати життєві цілі. Ідея «освіти впродовж життя» має виключне значення для вихователів закладів дошкільної освіти, оскільки вагомим залишається таке положення: якщо такий фахівець перестає вчитися, вдосконалюватися, то в ньому «вмирає» педагог. Перспективи подальших розвідок у даному напрямку вбачаємо в розробці новітніх технологій підвищення кваліфікації вихователів закладів дошкільної освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Безсонова О. К. Професійний розвиток молодих педагогів в умовах дошкільного навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання Нац. академії пед. наук України. Київ, 2019. 295 с.
2. Закон України «Про освіту»: документ 2145-VIII чинний, поточна редакція від 16.01.2020. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Наказ МОН Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти №776 від 16.07.2018 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
4. Посібник для тренерів неформальної освіти. Видано тренерською групою «Інша Освіта» в рамках проекту «Діалог заради змін». Київ, 2015. 70с.
5. Степко М. Ф., Клименко Б. В. Болонський процес і навчання впродовж життя [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://library.zntu.edu.ua/Bolon\\_process/Book.pdf](http://library.zntu.edu.ua/Bolon_process/Book.pdf)].

Стаття надійшла до редакції 17.12.2019.

**АЛЕКО Оксана**

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільного образования и социальной работы, Донбасский государственный педагогический университет  
пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл. Украина, 84122  
E-mail: [aleko.oksana@gmail.com](mailto:aleko.oksana@gmail.com)

**ГРОМАК Анна**

магистрантка I курса дневного отделения педагогического факультета, Донбасский государственный педагогический университет  
пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл. Украина, 84122  
E-mail: [gromakanna9@gmail.com](mailto:gromakanna9@gmail.com)

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ НА ПРОТЯЖЕНИИ ЖИЗНИ** **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ**

**Резюме.** В обзорной публикации отмечается необходимость совершенствования образования в Украине. Подчеркивается, что современность требует от педагога готовности эффективно и творчески действовать в стремительном информационном пространстве, овладевать новыми знаниями и технологиями. Опираясь на опыт европейских стран, отмечено, что принцип «обучения на протяжении жизни» сегодня действует во всех цивилизованных странах, постоянно растет количество людей, которые стремятся продолжать образование и повышать собственную квалификацию. Проанализированы законодательные документы, которые требуют от педагога высокого уровня профессионализма, творческой социально-профессиональной активности и способности учиться на протяжении всей жизни.

Раскрыты разные типы получения образования воспитателями (формальная, неформальная, информальная), подчеркнута их интеграция. Предложены разнообразные формы повышения квалификации; представлены разные виды учебных занятий курсовой подготовки специалистов. Проанализированы основные принципы, на которых основывается неформальное образование («Учиться в действии», «Учиться взаимодействовать», «Учиться учиться»). Представлены вариативные формы неформального образования (мастерские, тренинги, семинары, проектная работа, онлайн учеба; молодежный обмен, тематические встречи и др.).

Представлена современная технология (автор О. Безсонова) профессионального развития молодых педагогов на основе наставничества в условиях дошкольного образовательного учреждения. В ней предложен ряд актуальных форм и приемов наставнической работы. Доказано, что идея «образования на протяжении жизни» имеет исключительное значение для воспитателей дошкольных образовательных учреждений, потому что достижение их жизненного и профессионального успеха невозможно без постоянного пополнения образовательного капитала.

**Ключевые слова:** воспитатель дошкольного образовательного учреждения, образование на протяжении жизни, профессиональное совершенствование, формальное, неформальное, информальное образование.

**ALIEKO Oksana**

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Department of Preschool Education and Social Work, Donbas State Pedagogical University  
1, Vchytelskyi Lane, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84122  
E-mail: [aleko.oksana@gmail.com](mailto:aleko.oksana@gmail.com)

---



**GROMAK Hanna**

First-year master student of pedagogical faculty, Donbas State Pedagogical University

1, Vchytelskyi Lane, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84122

E-mail: [gromakanna9@gmail.com](mailto:gromakanna9@gmail.com)

**PROFESSIONAL IMPROVEMENT OF EDUCATORS OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS THROUGHOUT THE LIFE**

**Summary.** The review article examines the problem of professional improvement of preschool educators throughout their lives. The necessity to modernize the content of the national education system, to organize it in accordance with the world tendencies and requirements of the labor market, to find effective ways of improving the quality of educational services, to change the system of professional improvement of teachers is pointed out. The main purpose of this publication is to substantiate the importance, current trends and forms of the educators' professional growth.

**Keywords:** pre-school educator, lifelong learning, professional development, formal, non-formal, informal education.

**Abstract. Introduction.** The publication emphasizes that the improvement of education in Ukraine should be directed to the transformation of education into the most important resource of personal and social development, into the resource of the realization of national and universal human values. Nowadays an educator is required to be ready to act effectively and creatively in a flowing information space and to acquire new knowledge and technologies. Basing on the experience of the European countries, it is stated that today the principle of "lifelong learning" applies in all civilized countries, because in the conditions of the information society, each person constantly lacks certain knowledge and needs to update it regularly. The number of people who continue their education and want to improve their qualification constantly is increasing.

**Analysis of publications.** The theoretical foundations of lifelong education have been analyzed by foreign scientists (J. Duwey, P. Langrand, E. Fore, X. Gummel, F. Coombs, G. Koptage). Problematic issues of the educators' postgraduate certification training have been systematically studied by modern researchers (S. Petrusenko, L. Suschenko, E. Untilova, etc.).

**Purpose.** The purpose of the article is to substantiate the importance and directions of professional improvement of the preschool educators throughout their lives.

**Results.** Various types of acquiring education (formal, informal, informal) are analyzed and their interpenetration and integration are emphasized. The basic principles on which non-formal education is based and its possible forms are characterized. The modern technology (O. Bessonova) of professional development of young educators on the basis of mentoring in the conditions of preschool education is presented.

**Conclusion.** It is proven that the idea of "lifelong learning" is crucial for preschool educators; the achievement of life and professional success is impossible without the constant replenishment of educational capital.



---

REFERENCES

1. Bessonova, O. K. (2019). Profesiinyi rozvytok molodykh pedahohiv v umovakh doskilnoho navchalnoho zakladu. [Management of professional development of young specialists in the conditions of the institution of preschool education]. Candidate's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrayiny «Pro osvitu»: [The Law of Ukraine About Education:]. Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
3. Nakaz MON «Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity»: [Order of the Ministry of Education and Science On approval of the Concept of development of pedagogical education]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].
4. Posibnyk dlia treneriv neformalnoi osvity. (2015) [Guide for non-formal education coaches]. Kyiv. [in Ukrainian].
5. Stepko, M. F., Klymenko, B. V. Bolonskyi protses i navchannia vprodovzh zhyttia. [The Bologna process and lifelong learning]. Retrieved from: [http://library.zntu.edu.ua/Bolon\\_process/Book.pdf](http://library.zntu.edu.ua/Bolon_process/Book.pdf)

(англійською переклала К. Алеко – студентка інституту Міжнародних відносин Київського національного університету ім. Т. Шевченка)

**УДК 378.147:373.2/3.011.3-051**

**БОНДАРЕНКО Наталія**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» пров. Вчительський, 1, м. Слов'янськ, Донецької обл., Україна, 84122  
E-mail: [nbbondarenko@ukr.net](mailto:nbbondarenko@ukr.net)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»**

**Анотація.** Стаття є науково-методичною, в ній розкрито деякі підходи здійснення професійної підготовки майбутніх педагогів до реалізації принципу наступності дошкільної і початкової освіти в контексті Концепції «Нова українська школа». Узагальнюються дані моніторингових досліджень якості дошкільної та початкової освіти останніх років, які свідчать про пріоритетність пошуку шляхів досягнення співпраці педагогів, школи та закладу дошкільної освіти, підвищення відповідальності сім'ї щодо підготовки дитини до школи на основі партнерських відносин в системі «вихователь – діти – вчитель – батьки».

Підкреслюється необхідність підвищення мотивації майбутніх педагогів до прояву творчості, самостійності, активності у період навчання у виші. Проаналізовано деякі наукові підходи формування компетентності педагогів у виші, щоб вони в практичній діяльності вміли здійснювати якісну підготовку дітей до навчання у школі на основі поєднання традиційних і інноваційних методів і форм роботи. Підкреслюється, що важливою складовою формування у майбутніх педагогів професійної культури, є сформована духовна культура, від рівня розвитку якої, залежить збереження дитячої субкультури, подальше  
© Бондаренко Н., 2020

щасливе життя вихованців. Наголошується на важливість самопідготовки, самоосвіти студентів, які мають продовжуватися протягом усього життя. Цікавими є позиції дослідників (Г. Беленька, Н. Гавриш, К. Крутій, С. Ладивір, О. Лінник) стосовно необхідності зміни позиції вихователя в закладі дошкільної освіти, вчителя з позиції «інформатора» на позицію «фасилітатора», що створює певні передумови для набуття вихованцями власного досвіду та вміння діяти в різних життєвих ситуаціях.

Розкрито дослідження про актуальність перебудови системи дошкільної і початкової освіти на позиціях: пріоритетності активних видів діяльності дітей у отриманні нових знань; широкого використання ігрової діяльності (що створює певні передумови гармонійного переходу дітей від дошкільної до початкової освіти), налагодження партнерських стосунків між педагогами, батьками, дітьми та вчителями школи. Особливої уваги приділено ролі освітнього середовища в закладі дошкільної освіти та школи, яке має відповідати не тільки естетичним, гігієнічним вимогам, а бути емоційно-насиченим, доступним, мобільним, інформативно привабливим. Проаналізовано зміст, структуру, різноманіття точок зору науковців стосовно терміну «наступність», «партнерська взаємодія», «інноваційні методи навчання» тощо.

Актуалізується проблема соціальної мобільності, особливо в педагогічних університетах, що диктується переходом до особистісно-діяльній освітній парадигми, змінами в структурі ринку праці, закріпленням особистісної відповідальності спеціаліста.

За останній час в нашому виші відкрито спеціальність, де поєднано два напрями підготовки, дошкільна освіта і початкова освіта. Особливу увагу приділено створенню наскрізної програми педагогічної практичної підготовки студентів, де з урахуванням принципу наступності розкрито зміст, структуру, строки усіх видів практик, починаючи з груп раннього віку; завершуючи виробничою практичною підготовкою в початковій школі студентів IV курсу. Отже, на факультеті створюються всі умови для організації практичної підготовки студентів, що створює можливість формування основних професійних компетентностей (проективно-прогностичних, організаційних, методичних, діагностичних, комунікативних, дослідницьких тощо).

В статті підкреслюється важливість науково-дослідної форми діяльності, яка дуже цікава для студентів.

Таким чином, ми вважаємо важливою підготовку майбутніх педагогів у виші до роботи в закладах освіти в умовах наступності дошкільної і початкової ланок освіти, що відповідає головним ідеям НУШ і потребує подальшого дослідження у напрямку удосконалення форм і методів організації педагогічного процесу.

**Ключові слова:** дошкільна освіта, компетенція, наступність, майбутній педагог, партнерська взаємодія, професійна компетентність, початкова освіта, освітній простір, освітній процес, студент.

**Постановка проблеми у загальному вигляді і її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Однією з особливостей сучасного українського суспільства є докорінна зміна підготовки кадрів для системи дошкільної і початкової освіти у вишах. Це зумовлено, насамперед, своєрідністю діяльності педагога дошкільного закладу та вчителя початкової школи, які мають вирішувати одне з провідних завдань – досягнення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти задля щастя дитини, збереження

цінностей її подальшого повноцінного життя та сприяння навчанню та розвитку особистості, формуванню соціального статусу майбутнього школяра.

Результати моніторингових досліджень якості дошкільної та початкової освіти останніх років, дані практики свідчать про пріоритетність пошуку шляхів досягнення співпраці педагогів школи і закладу дошкільної освіти та підвищення відповідальності сім'ї щодо підготовки дитини до школи через дотримання надійних партнерських відносин в системі «вихователь – дитина – вчитель – батьки».

З цих позицій доцільно віднайти шляхи налагодженої взаємодії вишу у підготовці педагогічних кадрів, дбаючи про наступність дошкільної й початкової ланок освіти. Ті докорінні зміни в системі дошкільної і початкової ланок освіти можуть бути успішними за умов готовності педагогів до роботи із старшими дошкільниками, маючи на увазі їх поступовий перехід до навчання у школі на межі 6 (7) років.

При цьому майбутні педагоги мають вміти здійснювати якісну підготовку дітей до школи на основі традиційних і інноваційних варіативних програм, використовувати ігрові технології, але все ж дбати про головне – фізичне та психічне здоров'я дітей, їх емоційний комфорт.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій у яких започатковано розв'язання проблеми та на які спирається автор.** Аналіз наукових джерел показав що розробка підходів до ефективної організації освітньо-виховного процесу із студентами спеціальності 012 Дошкільна освіта (013 Початкова освіта) здійснюється з позицій безперервності освіти протягом життя, як однієї з ключових у реформі Нової української школи. Реформування системи вищої школи повинно забезпечити якість освіти через «умотивованість педагога, який має свободу творчості й розвивається професійно» [7], окрім того формула Нової української школи гарантує надання учителю академічних свобод. Тобто педагог «може готувати авторські навчальні програми, самостійно обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання, активно виражати власну фахову думку» [7, с.7].

В своєму дослідженні ми спираємося на результати наукового пошуку Г. Беленької стосовно ролі університетської освіти у формуванні базової професійної компетентності вихователів (як і такі автори, як А. Деркач, Н. Мясищев, Л. Петровська). При цьому, дослідниця використовує поняття «компетентність», «компетенція», пов'язуючи їх з кінцевим результатом навчання або з різноманітними якостями особистості. Базове визначення «професійна компетентність», її складники, багатозначність, класифікації – результат дослідження таких відомих науковців, як: О. Бондаревська, І. Зимня, Н. Кузьміна, А. Маркова та ін. [1].

Вчені (Г. Беленька, Н. Гавриш, К. Крутій, Н. Лісенко, Л. Мітіна) підкреслюють, що сучасна система підготовки спеціалістів у вищих педагогічних закладах освіти потребує пошуку нових форм і методів, сучасних технологій, які сприятимуть формуванню професійної компетентності фахівця. Особливо ця проблема актуалізується у зв'язку зі змінами в системі суспільного дошкільного виховання, появою нових типів закладів дошкільної освіти, зростанням рівня вимог сім'ї до вибору якості освіти та надання додаткових освітніх послуг. Отже, у Концепції НУШ, Державному стандарті початкової освіти і у Базовому компоненті дошкільної освіти провідним складником є особистість педагога, його знання, вміння, постійне самовдосконалення в

готовності діяти на позиціях педагогіки партнерства, дитиноцентризму, орієнтації на потреби дитини в освітньому процесі, використання наскрізного досвіду тощо.

Тож, ми враховуємо в своєму дослідженні точку зору науковців (Н. Гавриш, О. Лінник) про необхідність зміни позицій вихователя в дошкільному закладі, як і вчителя з позицій «інформатора» на позицію «фасилітатора», що створює певні передумови для набуття вихованцями власного досвіду, для реалізації можливостей пізнавати, діяти, вирішувати різні ситуації. Автори вважають, що педагоги забезпечуючи пріоритетність його (досвіду) в освітньому процесі дитячого садка і школи, забезпечують підґрунтя наступності роботи цих освітніх ланок і закладають основи розвитку особистості для всіх наступних етапів [3].

Важливим є формування у майбутніх педагогів професійної культури, бо відомо що від рівня розвитку її складової духовної культури, професіоналізму залежить збереження дитячої субкультури, повноцінне щасливе життя й їх подальша доля (О. Бондаревська, Г. Васянович, Ю. Косенко та інші).

Видатний педагог В. Сухомлинський, говорячи про педагогічну майстерність вчителя, підкреслював значення доброти, справедливості, відповідальності, які б поєднувалися з терпимістю, увагою, вимогливістю та турботою про дитину.

Такий підхід створює передумови освітнього успіху партнерської взаємодії всіх її учасників освітнього процесу на принципі дитиноцентризму.

В контексті наступності між дошкільною і початковою освітою в колі завдань Нової української школи основополагаючим є самопідготовка, самоосвіта та самовиховання майбутнього педагога. Тож, студенти педагогічного вишу мають розуміти що ці процеси відбуваються протягом всього життя. А з точки зору організації педагогічного процесу у виші, значна частина академічних годин відводиться на організацію самостійної роботи. Актуалізація цієї проблеми стає важливою також в умовах сучасних форм набуття освіти, постійному зростанню значення отримання і використання нової інформації і не тільки в процесі лекції, семінарських та практичних занять, а й в процесі вивчення практичного досвіду.

Отже, для зростання творчої активності, удосконалення педагогічної майстерності педагога «самоосвіта та самовиховання є першоджерелами», а для цього важливо умотивувати майбутніх фахівців на отримання нової інформації через самопідготовку, складниками якої є самоосвіта та самовиховання, що в свою чергу є «чинниками формування педагогічної професійної компетентності» [1].

Як свідчать дослідження науковців (Н. Гавриш, Г. Беленька, К. Крутій, С. Ладивір, О. Лінник та ін.), важливими напрямками перебудови системи дошкільної та початкової освіти до якої мають бути готові майбутні педагоги, є: пріоритетність активних видів діяльності дітей у отриманні нових знань; широке використання ігрової діяльності (що створює можливості гармонійного переходу дітей від дошкільної до початкової освіти); налагодження партнерських стосунків між дітьми, педагогами та батьками (останні мають стати надійними помічниками вихователя та вчителя). Вчені і практики вважають, що формування педагогічного партнерства будується на визначення та дотриманні спільних цінностей, які регламентують поведінку, формують позитивні почуття, а потім і гуманні дії та моральні навички, які складають основу відповідних вчинків.

Важливість теоретико-методологічного аспекту наступності дошкільної і початкової освіти є предметом наукового пошуку О.Коваленко, яка цю проблему вивчає з точки зору різних наук: філософії, педагогіки, психології.

Автори посібника «Нова українська школа: poradnik для вчителя» (Н. Бібік, Ю. Найда, О. Онопрієнко, М. Пристінська, Н. Софій) підкреслюють важливість формування не тільки соціальних, академічних та навичок спілкування, а й розвиток демократичних цінностей (інклюзія, активна участь кожного, критичне мислення, толерантність і прийняття, відкритість, власна та соціальна відповідальність). Дуже важливим для кожної дитини є можливість мати власну платформу успіху, що є можливою через ситуацію позитивного настрою, довіри, поваги, починаючи з мажорної тональності ранкових зустрічей, як в групі закладу дошкільної освіти, так і початкової школи. Бо від того чи почувають діти себе впевнено, вільно, розкуто, захищено залежить не тільки успіх у отриманні знань, вмінь, навичок, а й їх психічне, фізичне здоров'я та соціальний статус у середовищі однолітків (групи або класу).

В сучасних закладах дошкільної освіти та початкової школи приділяється значна увага створенню сучасного емоційно-насиченого освітнього середовища, яке має відповідати не тільки гігієнічним, естетичним, віковим вимогам, а ще має бути доступним, мобільним, інформативно-привабливим, але не обтяжувати можливості сприйняття його дитиною. Саме такий підхід дозволяє зробити перехід дошкільників до нової ролі школярів більш спокійним, цікавим, бо діти вже звикли до яскравого, гарного, зручного оформлення групового приміщення ЗДО.

Отже, аналіз проблематики досліджень означеного напрямку, виявив актуальність розкриття сучасних підходів до підготовки майбутніх педагогів, з точки зору освітніх реформ в Україні, щоб їх фахова майстерність та професійна компетентність відповідали сучасним викликам підготовки дітей до школи. Але, на жаль, ми можемо констатувати той факт, що важливий аспект вузівської підготовки педагогів до роботи в умовах наступності дошкільного закладу і початкової школи все ж не є предметом детального дослідження.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Метою даної публікації є розглянути можливість організації педагогічного процесу вишу з підготовки майбутніх педагогів до реалізації наступності дошкільної і початкової освіти у контексті вимог Нової української школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Виходячи з положень вимог Концепції «Нова українська школа», Базового компонента дошкільної освіти актуалізується проблема наступності між дошкільною і початковою ланками освіти. Важливість якісної підготовки дитини до навчання у школі не суперечить визнанню самоцінності дошкільного дитинства, його безперечно важливої ролі в розвитку базових якостей особистості.

У зв'язку з цим постає питання формування педагогічного працівника нового типу з достатнім рівнем загальної та фахової підготовки, творчим ставленням до вирішення сучасних проблем в постійно оновлюваних умовах професійної діяльності.

Отже, актуальною є проблема пошуку шляхів такої комплексної педагогічної системи у практиці роботи з підготовки майбутніх педагогів, яка дозволить сформувати професійно значущі якості особистості педагога, оволодіти засобами професійної діяльності, а особливо сформує вміння налагоджувати партнерські стосунки з дітьми, батьками, вчителями початкової

---

школи, громадськими організаціями, вміння поєднувати традиційний досвід і прогресивні педагогічні ідеї в освітній діяльності.

Сучасні дослідники підкреслюють особливу значимість проблеми соціальної мобільності особливо в педагогічних університетах.

Так, Грицакова Н.В. вважає ключовим у подоланні низки протиріч у теорії і практики, підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності формування соціально-професійної мобільності майбутніх педагогів.

Для цього вона пропонує створення педагогічних умов, які на її думку, передбачають: конкретне включення в зміст фахових дисциплін інформаційно-проблемних ситуацій; використання інтерактивних форм і методів; спрямованість позааудиторної роботи на розширення та поглиблення соціально-професійного досвіду студентів під час різних видів практичної підготовки.

Вчені розглядають мобільність, як ключове поняття, яке найбільш точно віддзеркалює особливості сучасного етапу розвитку людини й суспільства, що зумовлюється переходом до особистісно-діяльнісної освітньої парадигми, змінами в структурі ринку праці, закріпленням особистої відповідальності [4].

Підготовка конкурентоспроможного соціально-мобільного фахівця для освітніх закладів різних типів потребує певної зміни пріоритетів і змісту освітнього простору вишу особливо на рівні реформування закладів дошкільної освіти і початкової школи. Тож у майбутніх педагогів мають бути сформовані вміння та навички: комунікаційні, мотиваційні, готовність до праці і в умовах інклюзивної освіти, здійснюючи особистісно-орієнтований підхід до вихованців. При цьому, ми вважаємо особливо важливим формування професійної компетентності в напрямку суб'єкт-суб'єктивних відносин на принципах діяльнісного підходу та соціальної активності особистості.

Наступність між дошкільною і початковою освітою є однією з умов безперервної освіти і тут маємо донести студентам зміст та значення всіх компонентів готовності дитини до навчання в школі, підкреслюючи важливість вміння зберігати самоцінність дитинства, спиратися на досягнення дошкільника, використовувати увесь накопичений потенціал для продовження формування готовності вчитися в початковій школі. Спостереження досвіду роботи закладів дошкільної освіти та початкової школи, бесіди з педагогами, батьками свідчать про те, що все ж довгий період проблема дієвої наступності так і не вирішена в практиці роботи, а носить, на жаль, більш декларований характер. Ще раз згадаємо зміст поняття «наступність, його складові». Науковець В. Колесник висловлює власну думку про зміст наступності. «... це послідовність і систематичність у побудові навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів і етапів навчально-виховної роботи, яка характеризується осмисленням навчального матеріалу на більш високому рівні, розкриттям більш нових та широких зв'язків, у зв'язку чого якість знань, вмінь, здібностей, навичок вихованців збільшується» [6, с.45]

Ми беремо до уваги точку зору О. Проскури стосовно того, що формування психологічної готовності до систематичного навчання «треба вважати містком, який об'єднує дошкільне виховання і початкову школу, який є основним змістом наступності вихователів і вчителів» [9, с.22]

А дослідник О. Савченко, наприклад, вважає, що наступність – це двомірний процес в якому зберігається самоцінність дошкільного дитинства й створюються умови для успішного формування навчальної діяльності першокласників [10].

За останній час для підготовки майбутніх вчителів та педагогічних працівників ЗДО відкрито спеціальність, де поєднуються ці два напрями підготовки. Для успішного навчання студентів розроблено інтегровані програми, котрі, наприклад, об'єднують вивчення різних тем окремих предметів. Особливу увагу приділено створенню наскрізної програми педагогічної практичної підготовки студентів, де включено зміст, структуру, строки усіх видів практик, починаючи з практичної підготовки в групах раннього віку і завершуючи виробничою практичною підготовкою в початковій школі студентів IV курсу.

Ми вважаємо що цінність практичної підготовки студентів полягає – в тому, що вона моделює різні професійні відносини в освітніх закладах різних типів, надає можливість майбутньому педагогу в ситуації реального життя виступати я повноцінний суб'єкт педагогічного процесу.

Таким чином, саме організація такої моделі практичної підготовки студентів сприяє розвитку професійних знань, умінь та навичок, інтересу до педагогічної професії, дозволяє сформувати навички організації дитячого колективу, формує інтерес до інноваційної діяльності та уміння творчо вирішувати складні проблеми з життя групи або класу, забезпечує успішну професійну адаптацію майбутнього фахівця.

З нашої точки зору перспективність такого підходу не викликає сумніву. В своїй практиці ми звернули увагу на необхідність гармонізації змістовного компоненту, направлено на формування духовної культури у студентів в межах наступності в закладі дошкільної освіти і початкової школи. Практика свідчить, що більшість вчителів мають значний досвід у питаннях наступності різних ланок освіти, удосконалюють свій власний потенціал, використовують цікаві форми роботи, але більшість їх зусиль направлено на методичний вектор, тоді як формування духовної культури особистості зостається без уваги. Ми вважаємо за необхідне зосередити увагу на багатокомпетентність змісту сучасної дошкільної та початкової освіти, яка включає систему знань, вмінь, здібностей, навичок, ціннісних відносин особистості, при цьому вважаємо, що основним витокком цих якостей є духовна культура. Тому саме, цьому аспекту необхідно приділяти більше уваги в організації педагогічного процесу у виші. І саме таке спрямування дозволить підготувати високоосвіченого, духовно-багатого, динамічно-креативного педагога-універсала, професіонала своєї справи.

Майже всі науковці стверджують, що необхідно турбуватися не тільки про наукову освіту, розумовий розвиток людини, але більше дбати про виховання її душі через виховання добром. У сучасні психологічній науці проблеми духовності розглядаються у взаємодії з душевним розвитком особистості. Саме розвиток цієї якості в сучасній практиці організації освітньо-виховного процесу вузу є бажаним як для підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми, організації різних форм взаємодії з батьками вихованців в ЗДО і школі, так і їх власної соціалізації в умовах навчання, проживання в гуртожитку, різних видів практичної підготовки в закладах освіти різних типів.

Важливо вибудувати модель взаємодії викладачів, активу студентської групи з кожним студентом на принципах студентоцентризму, з позицій уваги, поваги, прийняття їх особливостей, потреб, можливостей та перспектив.

Виходячи з цього, ми зробили спробу визначити деякі етапи діяльності по формуванню духовної культури майбутніх спеціалістів в процесі підготовки їх до роботи в умовах вимог НУШ як, от: перший етап – сприйняття інформації її теоретичної складової, фіксація та формування потреби у пізнанні себе та світу.

Другий етап – це підготовча робота до активного сприйняття краси навколо та розуміння змісту, методів, процесу, власної діяльності, отримання результату.

Третій етап – практичний. Він пов'язаний з особистою діяльністю кожного студента, виконання індивідуальної програми, удосконалення духовної культури та професійного розвитку.

Останній, четвертий етап умовно ми називаємо результативним. Системний характер такого підходу надає можливість синтезувати суттєві компоненти цієї культурної реальності студентів, конструювати у них реальні форми життєвого досвіду, розвивати їх творчі можливості, активізувати їх особисту духовну культуру.

В процесі організації педагогічного процесу у виші ефективним є використання народознавчого підходу, музейної педагогіки, створення духовного, емоційно-насиченого соціально-культурного середовища в студентських аудиторіях та гуртожитку.

Викладачі, куратори студентських груп мають будувати рівноправні партнерські стосунки, спонукати студентів до прояву ініціативи, творчості, креативності у висловлюванні власної позиції, вчити поважати точки зору інших, вести діалог, а в педагогічній діяльності під час практик встановлювати в усіх напрямках міжособистісну взаємодію: між педагогами і дітьми, батьками, педагогами, дітьми в групі та класі на цих принципах.

Ми розуміємо, що сучасному фахівцю вже замало тільки отримувати нові знання, вміння з будь якого предмета, необхідно навчити їх використовувати набутий досвід, вміло орієнтуватися у складній роботі школи та закладу дошкільної освіти, адекватно діяти в нестандартних умовах роботи з дітьми та їх батьками.

**Висновки.** Таким чином, дослідження специфіки, організації підготовки майбутніх педагогів у виші до роботи в умовах наступності дошкільної і початкової ланок освіти, враховуючи завдання Нової української школи є важливими та перспективними на сучасному етапі реформування освіти. Подальшого дослідження потребує вивчення сутності змісту та значення принципу студентоцентризму у здійсненні компетентнісного підходу освітньо-професійної діяльності з підготовки майбутніх педагогів у виші.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бондаренко Н.Б. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика в умовах вищого навчального закладу та початкової школи *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Вип. № 5-6. 2012. С. 145-150.
2. Бондаренко Н.Б. Педагогічна практична підготовка в закладах дошкільної освіти як складова формування професіоналізму майбутніх педагогів-управлінців *Молодий вчений*. № 10.1 (74.1) жовтень 2019 р. с.32-35.
3. Гавриш Н. Дитячий садок початкова школа: перезавантаження?! *Дошкільне виховання*. 2019. № 9. С. 3-9.
4. Грицькова Н.В. Формування соціально-професійної мобільності майбутніх учителів в освітньому просторі вищого навчального закладу : автореф. дис....канд.пед.наук. Луганськ. 2013. 20 с.
5. Коваленко О. Проблеми наступності дошкільної і початкової освіти *Початкова освіта*. № 48 (624). 2011. с. 3-6.



6. Колесникова В.Ф. Психологія наступності. Словник-довідник. К.: Науковий світ, 2000. 82 с.
7. Нова українська школа: poradnik для вчителя / За заг.ред. Н.М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
8. Петухова Л.Є. Психолого-педагогічний аналіз поняття «професійна самопідготовка майбутнього вчителя початкової школи *Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти* : зб. наук. доповідей / за заг.ред. Ю.А.Руденка. Одеса: Бондаренко М.О. 2019. 334 с. С. 238-239.
9. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками: навч. посіб. К.: «Освіта», 1998. 199 с.
10. Савченко О.Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти *Дошкільне виховання*. 2000. № 11. С.4-5.

Стаття надійшла до редакції 19.12.2019.

#### **БОНДАРЕНКО Наталия**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільного образования и социальной работы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

пер. Учителский, 1, г. Словянск, Донецької обл., Україна, 84122

E-mail: [nbbondarenko@ukr.net](mailto:nbbondarenko@ukr.net)

#### **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДО РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ «НОВАЯ УКРАИНСКАЯ ШКОЛА»**

**Резюме.** Стаття має науково-методический характер, в ній розкриваються деякі підходи до здійснення професійної підготовки майбутніх педагогів для реалізації принципу преемственности дошкільного і початкового освіти в контексті Концепції «Нова українська школа». Узагальнюються результати моніторингового дослідження якості дошкільної і початкової ступенів освіти, які свідчать про пріоритетність пошуку шляхів досягнення співпраці педагогів і вчителів, підвищення відповідальності сім'ї на засадах партнерських взаємовідносин в системі «вихователь-діти-вчитель-батьки».

Підкреслюється необхідність підвищення мотивації майбутніх педагогів до прояву активності, творчості, самостійності. Досліджені деякі наукові підходи формування компетентності педагогів в університеті, для того, щоб вони здійснювали якісну підготовку дітей до навчання в школі, використовуючи і поєднуючи як класичні, так і інноваційні технології. Підкреслюється, що головною складовою формування у майбутніх педагогів професійної культури, від рівня розвитку якої залежить збереження дитячої субкультури, далішій щасливої ​​жизні дитини.

Особливе місце займає самопідготовка, самоосвіта, самовиховання студентів, яке продовжується всю життя. Інтересною є позиція вчених (А. Беленька, Н. Гавриш, К. Крутий, С. Ладивир, О. Линник) щодо реструктуризації системи дошкільного і початкового освіти на позиціях пріоритетності активних видів діяльності (які створюють сприятливі умови для переходу з дитячого садка в школу), встановлення партнерських відносин між педагогами, дітьми і їх батьками.

Большое внимание уделяется роли образовательной среды в дошкольном учреждении и школе, которые будут эмоционально-насыщенным, мобильным, информационным, доступным, привлекательным, а не только эстетичным и гигиеничным. Раскрыты содержание, структура, разнообразие мнений исследователей относительно понятия «преемственность». Актуальной есть проблема социальной мобильности, особенно в педагогическом университете, что продиктовано изменениями в структуре рынка труда, закреплением личной ответственности.

Результативным есть открытие новой специальности, где объединено два направления – 012 Дошкольное образование и специальность 013 Начальное образование, с учетом принципа преемственности раскрыты содержание, сроки, структура всех видов практики, начиная с групп раннего возраста и завершая производственной практической подготовкой в начальной школе студентов 4 курса.

Для решения этих задач созданы все условия для получения знаний, умений, навыков, организации практической подготовки студентов. Таким образом созданы все условия для формирования основных профессиональных компетентностей (проективно-прогностических, организационных, методических, диагностических, коммуникативных, исследовательских и др.). В статье подчеркивается важность научно-исследовательской работы, которая интересуется студентов.

Таким образом, мы считаем важным подготовку будущих педагогов вуза к работе в образовательных учреждениях в условиях преемственности дошкольного и начального образования, опираясь на принцип преемственности дошкольного и начального образования, что соответствует идеям Концепции Новой украинской школы.

**Ключевые слова:** будущий педагог, дошкольное образование, компетенция, начальное образование, преемственность, профессиональная компетенция, партнерские взаимоотношения, образовательное пространство, образовательный процесс, студент.

**BONDARENKO Nataliia**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Social Work, SHEI "Donbas State Pedagogical University"

1 Uchytelskyi pr., Sloviansk, Donetsk region, Ukraine 84122

E-mail: [nbbondarenko@ukr.net](mailto:nbbondarenko@ukr.net)

#### **TRAINING FUTURE EDUCATORS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION CONTINUITY IN THE CONTEXT OF THE CONCEPT OF "NEW UKRAINIAN SCHOOL"**

**Summary.** The article reveals some approaches to the training of future teachers to implement the principle of continuity of preschool and primary education in the context of the Concept of the "New Ukrainian School". The results of a monitoring study of the quality of preschool and primary education are summarized. Much attention is paid to the role of the educational environment in the preschool institution and school. The content, structure, diversity of researchers' opinions regarding the concept of "continuity" are disclosed.

**Keywords:** educational process, preschool education, primary education, continuity, competence, professional competence, partnerships, future teacher, educational space, student.

**Abstract. Introduction.** The article has a scientific and methodological character; it reveals some approaches to the training of future teachers to implement the principle of continuity of preschool and primary education in the context of the Concept of the “New Ukrainian School”. The results of a monitoring study of the quality of preschool and primary education are summarized, which indicate the priority of the search for ways to achieve cooperation between teachers and educators, increase family responsibility on the principles of partnerships in the system of “educator – children – teacher – parents”.

**Analysis of publications.** The necessity of increasing the motivation of future teachers to manifest activity, creativity, independence is emphasized. Some scientific approaches to the development of the teachers’ competence at the university have been studied so that they carry out high-quality preparation of children for school, using and combining both classical and innovative technologies. It is emphasized that the main component of the development of future teachers’ professional culture, the level of development of which depends on the preservation of the children’s subculture, the further happy life of the child.

A special place is occupied by self-training, self-education, self-education of students, which lasts a lifetime. The author investigates the position of the scientists (A. Belenkaya, N. Havrysh, K. Krutii, S. Ladyvir, O. Linnyk) regarding the restructuring of the system of preschool and primary education in the positions of priority activities (which creates favorable conditions for the transition from kindergarten to school), establishing partnerships between teachers, children and their parents.

Much attention is paid to the role of the educational environment in the preschool institution and school, which will be emotionally rich, mobile, informational, affordable, attractive, and not only aesthetic and hygienic. The content, structure, diversity of researchers’ opinions regarding the concept of “continuity” are disclosed. There is an urgent problem of social mobility, especially at the pedagogical university, which is dictated by changes in the structure of the labor market, consolidation of personal responsibility.

The opening of a new specialty, where two directions are combined – 012 Preschool education and specialty 013 Primary education, taking into account the principle of continuity is successful. The content, terms, structure of all types of practices, starting from young age groups and ending with practical training in primary school students, are disclosed.

To solve these problems, all conditions for obtaining knowledge, skills, organization of practical training of students have been created. Thus, all conditions have been created for development of basic professional competencies (projective-prognostic, organizational, methodological, diagnostic, communicative, research, etc.). The article emphasizes the importance of the research that interests students.

Thus, we consider it important to prepare future university teachers for work in educational institutions in the conditions of continuity of preschool and primary education, based on the principle of continuity of preschool and primary education, which corresponds to the ideas of the Concept of the “New Ukrainian School”.

#### REFERENCES

1. Bondarenko, N.B., Lyashova, N.M. (2012). Aktualni problemy doshkilnoi osvity: teoriia i praktyka v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu ta pochatkovoї shkoly [Topical Problems of Preschool Education: Theory and

- 
- Practice in Higher Education and Primary School]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of personality: methodology, theory and practice*, 5–6, 145–150 [in Ukrainian].
2. Bondarenko, N.B, Bazhynova. A.Yu. (2019). Pedagogichna praktychna pidhotovka v zakladakh doshkilnoi osvity yak skladova formuvannia profesionalizmu maibutnikh pedahohiv-upravlintsiv [Pedagogical Practice in PRESCHOOL education institutions as a component of developing the future teacher-managers' professionalism]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 10.1 (74.1), 32–35 [in Ukrainian].
  3. Havrysh, N., Linnyk, O. (2019). Dytiachyi sadok – pochatkova shkola: perezavantazhennia?! [Kindergarten – Primary School: Reboot?!]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 9, 3–9 [in Ukrainian].
  4. Hrytskova, N.V. (2013). Formuvannia sotsialno-profesiinoi mobilnosti maibutnikh uchyteliv v osvitnomu prostori vyshchoho navchalnoho zakladu [Formation of socio-professional mobility of future teachers in the educational space of higher education institution]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Luhansk [in Ukrainian].
  5. Kovalenko, O. 2011. Problemy nastupnosti doshkilnoi i pochatkovoї osvity [Problems of continuity of preschool and elementary education]. *Pochatkova osvita – Primary education*, № 48 (624), 3–6 [in Ukrainian].
  6. Kolesnykova. V.F. (2000). *Psykhologhiia nastupnosti. Slovnyk-dovidnyk [Psychology of continuity. Dictionary]*. Kyiv [in Ukrainian].
  7. Bibik, N.M. (Ed.) (2018). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian School: Teacher's Advisor]*. Kyiv: Litera LTD [in Ukrainian].
  8. Petukhova, L.E., Chepurna, S.P. (2019). Psykholoho-pedahohichniy analiz poniattia «profesiina samopidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly [Psychological and pedagogical analysis of the concept of “professional self-preparation of the future primary school teacher”]. Aktualni problemy suchasnoi doshkilnoi ta vyshchoї osvity – Current problems of modern preschool and higher education. Odesa: Bondarenko M.O. p. 238–239 [in Ukrainian].
  9. Proskura, O.V. (1998). *Psykhologichna pidhotovka vchytelia do roboty z pershoklasnykamy [Psychological preparation of the teacher to work with the first-graders]*. Kyiv: «Osvita» [in Ukrainian].
  10. Savchenko, O.Ya. (2000). Nastupnist i perspektyva v roboti dvokh pershykh lanok osvity [Succession and perspective in the work of the two first links of education] *Doshkilne vykhovannia –Preschool education*, № 11, 4–5 [in Ukrainian].

(англійською переклала Ішутіна О.Є - доцент теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

**УДК 378.018.43:378.22**

**КОРКІШКО Олена**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
вул. генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна  
E-mail: [korkishko.l.g@gmail.com](mailto:korkishko.l.g@gmail.com)

**БАЛЕНКОВА Ірина**

здобувач магістерського рівня освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна  
E-mail: [balenkovaiv@gmail.com](mailto:balenkovaiv@gmail.com)

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ (НА ПРИКЛАДІ КУРСУ «ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТРОЛЬ У СИСТЕМІ ОСВІТИ»)**

**Анотація.** У статті підкреслено, що одним із пріоритетних напрямків програми модернізації вищої школи визнано дистанційне навчання як прогресивну педагогічну технологію, яке ґрунтується на сучасних досягненнях у галузі інформаційних і телекомунікаційних технологій, що допомагає реалізувати принцип навчання впродовж життя, а отже, забезпечити безперервність освіти. Зазначено, що на кафедрі педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ) для підготовки магістрів ПВШ розроблено та впроваджено в освітній процес дистанційний курс «Педагогічний контроль у системі освіти». Складниками дистанційного курсу є: інформаційна (силабус курсу, глосарій, робоча навчальна програма, текстові матеріали лекцій тощо) частина, що має на меті надання студентам необхідної науково-методичної інформації для успішної роботи в електронному навчальному середовищі; практична (завдання для самостійної роботи) частина для формування умінь і навичок користуватися шкалою оцінювання, здійснювати різні форми контролю знань студентів, проводити комп'ютерне тестування та обробляти його результати тощо; контроль й оцінювання відбувається у формі тестування (навчальне середовище MOODLE уможливило ефективно перевірити знання магістрів ПВШ із допомогою тестових завдань різного типу) з моментальним отриманням результатів. Підкреслено, що магістри ПВШ отримують можливість доступу до навчальних матеріалів (тексти лекцій, завдання до практичних і самостійних робіт); додаткових матеріалів (книги, довідники, посібники, методичні розробки); засобів для спілкування та групової роботи (особисті повідомлення, форум, чат, семінар, вебінар); тестування та перегляду результатів проходження тесту; завантаження файлів із виконаними завданнями тощо. З'ясовано, що використання ДН в освітньому процесі закладу вищої освіти сприяє: підвищенню мотивації студентів до навчання; інтенсифікації процесу навчання; розвитку особистості майбутнього викладача; формуванню навичок самостійної роботи; підвищенню ефективності навчання за рахунок його індивідуалізації, а отже, сприяє професійній підготовці магістрів ПВШ.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, професійна підготовка, магістри педагогіки вищої школи, педагогічний контроль, заклади вищої освіти.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** У контексті реалізації державної політики й стратегії побудови сучасного інформаційного суспільства здійснено інформатизацію освітньої галузі. У державних документах, законах, концепціях тощо (Закон України «Про вищу освіту» (2017 р.), «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» (2007 р.), Національна програма інформатизації освіти і науки (2015 р.), Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (2000 р.), Концепція нової української школи (2016 р.), «Положення про дистанційне навчання» (2013 р.), «Про затвердження змін до Положення про дистанційне навчання» (2015 р.) тощо) визначено, що забезпечення інформатизації освітньої та наукової діяльності спрямовано на розв'язання стратегічних завдань щодо формування системи національних інформаційних ресурсів і створення загальнодержавної мережі інформаційного забезпечення науки та освіти, формування сучасного інформаційного суспільства [1]. Отже, на державному рівні впровадження інформаційних технологій визначено пріоритетом розвитку освіти, значні зусилля спрямовано на створення системи освіти, орієнтованої на використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (далі ІКТ) у формуванні творчої, соціально активної, усебічно розвиненої особистості.

Зазначимо, що на цей час відбувається інтенсивний пошук інтерактивних форм, методів і засобів, що сприятимуть підвищенню ефективності роботи щодо якісної професійної підготовки майбутніх викладачів та інтеграції її у світовий та європейський освітній простір. Широкі можливості врозв'язанні цього питання мають ІКТ – миттєвий зворотній зв'язок між користувачем і засобами ІТ, що забезпечує реалізацію інтерактивного діалогу; візуалізація навчальної інформації щодо об'єкту, процесу, що вивчається (наочне представлення на екрані); моделювання й інтерпретація інформації щодо об'єктів, що вивчаються чи досліджуються; архівування, збереження великих обсягів інформації із забезпеченням легкого доступу до неї, її передавання й тиражування; автоматизація процесів обчислювальної, інформаційно-пошукової діяльності, інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління навчальною діяльністю й контролю за результатами засвоєння тощо [2].

Останні роки відбувається процес переходу від традиційного навчання до навчання на базі комп'ютерних технологій (змішане навчання – цілеспрямований процес здобування знань, набуття вмінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі впровадження та взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за наявності самоконтролю студента за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання [3]). Одним із пріоритетних напрямків програми модернізації вищої школи визнано дистанційне навчання як прогресивну педагогічну технологію, яке ґрунтується на сучасних досягненнях у галузі інформаційних і телекомунікаційних технологій, що допомагає реалізувати принцип навчання впродовж життя, а отже, забезпечити безперервність освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується**

**означена стаття.** У сучасній вітчизняній науці різні питання щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті обґрунтували О.Воронкін, Л.Гаврилова, В.Гриценко, А.Грітченко, М.Жалдак, Л.Кухар, Л.Лупаренко, О.Майборода, І.Ставицька, Я.Топольник, А.Ундозерова та ін. та приділили увагу технологіям розробки автоматизованих навчальних систем, електронних навчально-методичних комплексів, підручників, посібників тощо, що сприяють якісній підготовці майбутніх фахівців.

Питанням розвитку дистанційної освіти присвячено праці багатьох зарубіжних науковців, таких як: Р.Деллінг, А.Кларк, Д.Кіган, М.Мур, Г.Рамбле, М.Сімонсон, М.Томпсон та ін. Проблема інтеграції дистанційного навчання в освітній процес закладів вищої освіти (далі ЗВО) стала предметом наукових розвідок вітчизняних науковців: технологія створення курсів дистанційного навчання (В.Биков, В.Кухаренко, Ю.Триус та ін.); застосування технологій дистанційного навчання під час викладання природничо-гуманітарних дисциплін (К.Бугайчук, В.Замороцька, М.Кулинич та ін.); шляхи активізації пізнавальної діяльності студентів в умовах дистанційної форми навчання (Н.Болюбаш, Н.Голівер, О.Собаєва та ін.); підготовка майбутніх педагогів до використання технологій дистанційного навчання (Ю.Біляй, Р.Гуревич, О.Спирін та ін.); організація навчального процесу в системі дистанційного навчання в закладах вищої освіти (О.Алексєєв, В.Вишнівський, Н.Домаскіна, В.Жулкевська, Б.Шуневич та ін.).

Отже, попри зростаючий науковий інтерес до проблем використання дистанційного навчання в освітньому процесі майбутнього педагога, аналіз теорії й практики підготовки магістрів педагогіки вищої школи (далі ПВШ) свідчить, що використання дистанційних курсів цієї категорії педагогічних працівників у навчально-професійній діяльності недостатньо проаналізовано та вивчено.

**Формування цілей статті.** Метою статті є висвітлення специфіки використання дистанційного навчання в процесі професійної підготовки магістрів педагогіки вищої школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У наукових працях трапляється значна кількість визначень поняття «дистанційне навчання», що вказує на різноманітність підходів до його розуміння. Різні автори по-різному визначили поняття ДН: форма організації навчального процесу, за якої її активні учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) досягають цілей навчання, здійснюючи навчальну взаємодію принципово й переважно на відстані (В.Биков [4]); навчання, під час якого надання істотної частини навчального матеріалу й більша частина взаємодії з викладачем здійснюються з використанням сучасних інформаційних технологій: супутникових зв'язків, комп'ютерних телекомунікацій, телебачення, мультимедіа, навчальних систем (О.Дмитрієнко, О.Кривцова [5]); форма здобуття освіти, поряд з очною та заочною формами, за якої в освітньому процесі використовуються кращі традиційні та інноваційні засоби, а також форми навчання, що ґрунтуються на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях (В.Кухаренко [3]); технологія, що ґрунтується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для доставки навчального матеріалу та спілкування (О.Павленко [6]); електронний варіант денного чи заочного

навчання, що адаптує традиційні форми занять та паперові засоби навчання в телекомунікаційні; ДН покликане розв'язувати специфічні завдання щодо розвитку творчої складової освіти (О.Хуторський [7]), але всі вони спільні в тому, що у визначення ДН входять такі компоненти: відкрите навчання, навчання на відстані, комп'ютерне навчання, комп'ютерна система комунікацій.

З урахуванням наукового доробку сучасних дослідників (С.Саяпіна, Я.Топольник та ін.), доходимо висновку, що дистанційне навчання магістра ПВШ – це форма навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну співпрацю викладачів та студентів на різних етапах навчання з матеріалами інформаційної мережі (електронна лекція, консультація, практичні заняття, контроль успішності тощо).

Зауважимо, що ДН у сучасному світі здійснюється за допомогою різноманітних технологій, які відрізняються за: формою представлення учбових матеріалів; наявністю посередника в системі навчання за ступенем використання телекомунікацій та персональних комп'ютерів; технологіями організації контролю навчального процесу; ступенем застосування в технології навчання звичайних методів ведення навчального процесу; методами ідентифікації студентів підчас іспитів [8].

Зазначимо, що на кафедрі педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ) для підготовки магістрів ПВШ розроблено та впроваджено в освітній процес дистанційні курси з дисциплін «Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні», «Педагогічний контроль у системі освіти», «Сучасні технології дослідження», «Професійний імідж викладача вищої школи», «Функції та напрями діяльності студентського самоврядування» тощо, які відповідають сучасним тенденціям інформатизації освіти та забезпечують якісну підготовку фахівців із новим типом мислення, сприяють ефективності їхньої наукової та науково-педагогічної діяльності, розвивають технологічну та медіаграмотність, ефективну комунікацію, уміння розв'язувати проблеми, критичне мислення, співробітництво тощо.

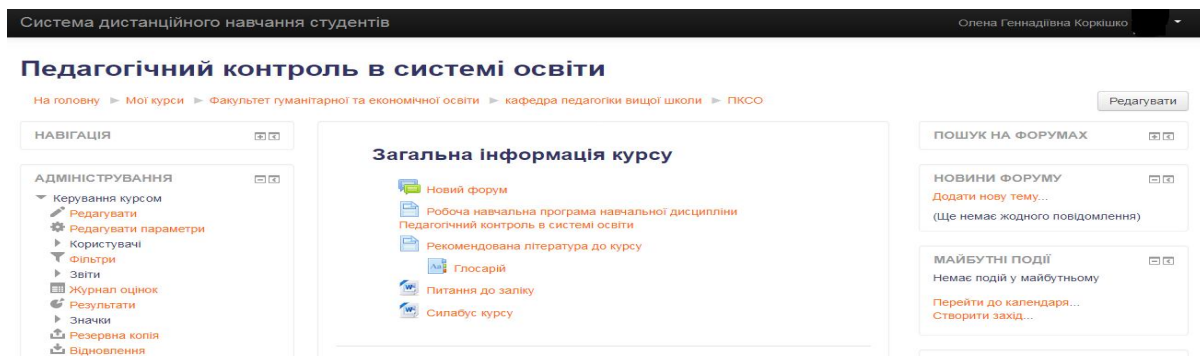
Курс «Педагогічний контроль у системі освіти» рекомендований студентам магістерського рівня вищої освіти, які отримують педагогічну освіту зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки. Специфіка курсу полягає в поєднанні дидактичних форм дистанційного навчання (на основі віртуального навчального середовища MOODLE) з аудиторними (традиційними) заняттями, тобто за моделлю змішаного навчання, що сприяє зростанню ефективності навчальної взаємодії студентів у вебпросторі, об'єктивності їх взаємного контролю та самоконтролю, їхньої особистої ініціативи та відповідальності за результативність просування навчальним маршрутом в індивідуальному освітньому середовищі [3].

На вивчення курсу відведено 90 годин (3 кредити ECTS), з яких 62 години відведено на самостійну навчально-пізнавальну роботу студентів, а 28 годин – на аудиторні заняття, які проводяться у формі лекційних занять. Отже, основу навчального процесу в цих умовах становить цілеспрямована й контрольована інтенсивна самостійна робота студента, який може навчатися в зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом із можливістю контакту з викладачем за допомогою різноманітних технічних засобів.

Складниками дистанційного курсу «Педагогічний контроль у системі освіти» є інформаційна (силабус курсу, глосарій, робоча навчальна програма,



текстові матеріали лекцій, відомості про друковані та інші інформаційні ресурси з курсу тощо) частина, що має на меті надання студентам необхідної науково-методичної інформації для успішної роботи в електронному навчальному середовищі; практична (завдання для самостійної роботи) частина для формування умінь і навичок користуватися шкалою оцінювання, будувати рейтинг студентів, здійснювати різні форми контролю знань студентів, проводити комп'ютерне тестування та обробляти його результати тощо; контроль й оцінювання відбувається у формі тестування (навчальне середовище MOODLE уможливує ефективно перевірити знання магістрів ПВШ із допомогою тестових завдань різного типу) з моментальним отриманням результатів (рис. 1).



**Рис. 1. Фрагмент вікна дистанційного курсу «Педагогічний контроль у системі освіти»**

Курс спроектований за відомою моделлю розробки педагогічного сценарію навчального курсу для електронного середовища навчання ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, and Evaluation), яка складається з п'яти етапів: аналізу (змісту, навчального середовища, визначення предмету, можливостей програмного забезпечення та апаратних засобів); власне проектування (визначення очікуваних результатів навчання, методів навчання та способу оцінювання, деталізація змісту з погляду тем); розроблення (підготовка всіх навчальних матеріалів, вправ, завдань, тем проектів та ін., планування організації курсу та його завантаження в систему управління навчанням); упровадження (проведення навчання, організація взаємодії зі студентами); оцінювання (визначення, чи досягнуто навчальні цілі, чи потрібно коригувати зміст і методи навчання) [9].

#### *Приклад інформаційної частини*

На основі наведеного проектування курсу створено його силабус – докладну інформацію про курс, оформлену у вигляді його програми, що визначає мету дистанційного курсу, його завдання та очікувані результати, крім того, із силабусу студенти отримують загальне уявлення про навчальні матеріали, форми й методи навчання, контроль і критерії оцінювання [10] (табл. 1).

**СИЛАБУС курсу «Педагогічний контроль у системі освіти»**

<b>Назва курсу</b>	<b>Педагогічний контроль у системі освіти</b>
<b>Вебсайт для курсу</b>	<a href="http://www.slavdpu.dn.ua/index.php">http://www.slavdpu.dn.ua/index.php</a>
<b>Інформація про курс</b>	Курс рекомендовано студентам магістерського рівня вищої освіти зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки. Специфіка курсу полягає в поєднанні засобів дистанційного навчання з аудиторним (традиційним)
<b>Тривалість курсу</b>	90 годин (3 кредити ECTS)
<b>Очікувані результати навчання</b>	<p>Підготовка студентів магістерського рівня вищої освіти до здійснення в ЗВО педагогічного контролю; формування уявлень про сучасний стан педагогічного контролю в системі вищої освіти, готовності до використання педагогічних умінь і навичок у практичній діяльності; розвиток педагогічного мислення, здатності до аналізу педагогічних явищ тощо. Магістри ПВШ, опановуючи курс, мають знати:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– предмет, завдання, основні категорії педагогічного контролю;</li> <li>– функції контролю освіти;</li> <li>– методи педагогічних вимірювань;</li> <li>– організаційно-технічне забезпечення психодіагностичних вимірювань;</li> <li>– інформаційно-технологічне забезпечення діагностики якості вищої освіти;</li> <li>– класифікацію, форми й методи побудови тестових завдань;</li> <li>– різницю між формами тестових завдань, які найбільш відповідають цілям діагностики рівня якості освітньої чи професійної підготовки;</li> <li>– діагностику вихованості студентів;</li> <li>– закони, закономірності і принципи процесу навчання;</li> <li>– основні види та методи контролю за процесом і результатами навчання;</li> <li>– сутність європейської кредитно-трансферної системи (ECTS);</li> <li>– сутність рейтингової системи оцінювання тощо.</li> </ul> <p>Магістри ПВШ наприкінці курсу повинні демонструвати вміння:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– розробляти план тесту;</li> <li>– створювати систему базових тестових завдань;</li> <li>– володіти методами й формами побудови тестових завдань;</li> <li>– проводити за допомогою відповідної методики експертизу системи базових тестових завдань із метою її оптимізації;</li> <li>– здійснювати пілотні тестування на репрезентативній вибірці тих, хто навчається;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– проводити стандартизацію тесту, тобто встановлювати діагностичні властивості тесту через визначення певних статистичних параметрів;</li> <li>– проводити комп'ютерне тестування та обробляти його результати;</li> <li>– користуватися шкалою оцінювання ECTS;</li> <li>– будувати рейтинг студентів;</li> <li>– здійснювати різні форми контролю знань студентів ЗВО;</li> <li>– здійснювати педагогічне стимулювання самостійної роботи студентів;</li> <li>– використовувати нові технології та активні методи навчання;</li> <li>– аналізувати причини неуспішності студентів у навчанні та визначати дидактичні засоби боротьби з невдачами тощо</li> </ul>
<b>Ключові слова</b>	Педагогічний контроль, якість освіти, тестові технології оцінювання навчальних досягнень, комп'ютерне тестування, рейтинг, моніторинг, портфоліо, європейська кредитно-трансферна система тощо
<b>Тижневий розклад</b>	4 години на тиждень (аудиторна робота, дистанційне опрацювання матеріалів курсу), 6 годин на тиждень (самостійна робота)
<b>Теми</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Педагогічний контроль у навчальному процесі ЗВО.</li> <li>2. Зміст, форми, методи та види контролю якості освіти.</li> <li>3. Психологічні відмінності навчальної оцінки та оцінювання.</li> <li>4. Розвиток системи тестування в Україні та за кордоном.</li> <li>5. Психолого-педагогічні аспекти тестування.</li> <li>6. Поняття тесту. Види тестів. Форми тестових завдань. Основні положення сучасної теорії конструювання тестів.</li> <li>7. Комп'ютерне тестування й обробка результатів. Інтерпретація результатів тестування.</li> <li>8. Основні підходи до визначення понять рейтинг, моніторинг, портфоліо.</li> <li>9. Поняття якості освіти.</li> <li>10. Європейська кредитно-трансферна система накопичення – ECTS.</li> <li>11. Принципи, шляхи та засоби адаптації Європейської системи перезарахування кредитів (ECTS) у вищу освіту України.</li> <li>12. Запровадження кредитної системи організації навчального процесу у ЗВО України.</li> </ol>
<b>Процес навчання</b>	Процес навчання (за вибором студента) може відбуватися у формі: поєднання засобів дистанційного навчання з аудиторним (традиційним); дистанційного

## РОЗДІЛ. ВИЦА ШКОЛА

	опрацювання матеріалів курсу. Програма складається з 12 тем. Курс завершує залік. Курс реалізовано через систему управління навчанням MOODLE. Певні функції системи управління навчанням використовуються як засоби комунікації, для проведення занять та як навчальні завдання, зокрема використовуються завдання, тести, вікі, вебквест, інтерактивні плакати, інфографіка. Для забезпечення цього процесу підготовлено: теоретичний матеріал до кожної теми, презентації, демонстраційні відеофрагменти, інтерактивні та проблемно-пошукові завдання, покликання на ресурси в мережі Інтернет, тестовий контроль
<b>Дати й місце іспиту</b>	За розкладом
<b>Біографія е-тьюторів</b>	О. Г. Коркішко – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «ДДПУ»
<b>Інформація для підтримання зв'язку з е-тьютором</b>	О. Г. Коркішко: Korkishko.l.g@gmail.com
<b>Попередня підготовка</b>	Володіння комп'ютером на рівні вимог до інформаційно-комунікаційної грамотності студентів гуманітарних спеціальностей
<b>Як навчатися?</b>	Студенти опрацьовують теоретичний матеріал лекцій та презентацій; готуються до практичних занять, розміщують виконані завдання у відповідних теках на Google-диску; виконують завдання для самостійного опрацювання й надсилають їх через платформу дистанційного навчання. Наприкінці курсу проводиться тестування
<b>Навчальні методи й прийоми, які будуть використовуватися упродовж курсу</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Створення персонального навчального середовища.</li> <li>2. Робота в соціальних мережах: форуми, блоги, проведення опитування.</li> <li>3. Опанування інтернет-сервісів для створення мультимедійних презентацій, інтелектуальних (метальних) карт, інтерактивних плакатів, тестів тощо.</li> <li>4. Тестування.</li> <li>5. Самоконтроль.</li> </ol>
<b>Навчальні матеріали</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Інтернет-ресурси для онлайн опитувань: Google.com; Uptolike.com, Examinare тощо.</li> <li>2. Платформи для створення блогів: Blogger, LiveJournal, WordPress.</li> <li>3. Програми презентацій Microsoft PowerPoint, Open Office Impress, Prezi.</li> <li>4. Комп'ютерні статистичні пакети Statgraphics, S-plus, SPSS.</li> <li>5. Програми тестування MyTestX, UniTestSystem,</li> </ol>

## РОЗДІЛ. ВИЦА ШКОЛА

	OpenTEST2, HotPotatos.																																																																																																								
<b>Необхідне устаткування</b>	Комп'ютер (ноутбук), програмне забезпечення, підключення до мережі Інтернет																																																																																																								
<b>Групові / Індивідуальні види навчальної діяльності</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Створення персонального навчального середовища на Google-диску.</li> <li>Реєстрація в Google Scholar.</li> <li>Розроблення анкети для проведення моніторингового дослідження.</li> <li>Розроблення тесту для оцінювання навчальних досягнень, аналіз якості тестових завдань із використанням MS Excel.</li> <li>Створення мультимедійних презентацій, інтелектуальних (метальних) карт, інтерактивних плакатів у різних сервісах.</li> </ol>																																																																																																								
<b>Оцінювання (онлайн / очно)</b>	<table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Тема</th> <th colspan="2">Лекції</th> <th colspan="2">Практичні заняття</th> <th colspan="2">Самостійна робота</th> </tr> <tr> <th>Max</th> <th>Min</th> <th>Max</th> <th>Min</th> <th>Max</th> <th>Min</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>T 1</td><td>1</td><td>0,5</td><td></td><td></td><td>7</td><td>4,5</td></tr> <tr><td>T 2</td><td>1</td><td>0,5</td><td></td><td></td><td>7</td><td>4,5</td></tr> <tr><td>T 3</td><td>1</td><td>0,5</td><td></td><td></td><td>8</td><td>4,5</td></tr> <tr><td>T 4</td><td>1</td><td>0,5</td><td></td><td></td><td>7</td><td>4,5</td></tr> <tr><td>T 5</td><td>1</td><td>0,5</td><td></td><td></td><td>7</td><td>4,5</td></tr> <tr><td>T 6</td><td>1</td><td>0,5</td><td></td><td></td><td>7</td><td>4,5</td></tr> <tr><td>T 7</td><td>1</td><td>0,5</td><td></td><td></td><td>7</td><td>4,5</td></tr> <tr><td>T 8</td><td>1</td><td>0,5</td><td></td><td></td><td>8</td><td>4,5</td></tr> <tr><td>T 9</td><td>1</td><td>0,5</td><td></td><td></td><td>7</td><td>4,5</td></tr> <tr><td>T 10</td><td>1</td><td>0,5</td><td></td><td></td><td>7</td><td>4,5</td></tr> <tr><td>T 11</td><td>1</td><td>0,5</td><td></td><td></td><td>8</td><td>4,5</td></tr> <tr><td>T 12</td><td>1</td><td>0,5</td><td></td><td></td><td>8</td><td>4,5</td></tr> <tr><td>Разо</td><td>12</td><td>6</td><td></td><td></td><td>88</td><td>54</td></tr> </tbody> </table>	Тема	Лекції		Практичні заняття		Самостійна робота		Max	Min	Max	Min	Max	Min	T 1	1	0,5			7	4,5	T 2	1	0,5			7	4,5	T 3	1	0,5			8	4,5	T 4	1	0,5			7	4,5	T 5	1	0,5			7	4,5	T 6	1	0,5			7	4,5	T 7	1	0,5			7	4,5	T 8	1	0,5			8	4,5	T 9	1	0,5			7	4,5	T 10	1	0,5			7	4,5	T 11	1	0,5			8	4,5	T 12	1	0,5			8	4,5	Разо	12	6			88	54
	Тема		Лекції		Практичні заняття		Самостійна робота																																																																																																		
		Max	Min	Max	Min	Max	Min																																																																																																		
	T 1	1	0,5			7	4,5																																																																																																		
	T 2	1	0,5			7	4,5																																																																																																		
	T 3	1	0,5			8	4,5																																																																																																		
	T 4	1	0,5			7	4,5																																																																																																		
	T 5	1	0,5			7	4,5																																																																																																		
	T 6	1	0,5			7	4,5																																																																																																		
	T 7	1	0,5			7	4,5																																																																																																		
	T 8	1	0,5			8	4,5																																																																																																		
	T 9	1	0,5			7	4,5																																																																																																		
	T 10	1	0,5			7	4,5																																																																																																		
	T 11	1	0,5			8	4,5																																																																																																		
T 12	1	0,5			8	4,5																																																																																																			
Разо	12	6			88	54																																																																																																			
<b>Критерії оцінювання</b>	Критерії оцінювання різних видів навчальної діяльності прописані в кожному завданні																																																																																																								
<b>Чат Сесії</b>	За необхідністю																																																																																																								
<b>Форум</b>	За необхідністю																																																																																																								
<b>Питання забезпечення дотримання законодавства галузі інтелектуального права</b>	Використання засобів ІКТ, створення власних навчальних е-ресурсів, видання наукової продукції має відбуватися з дотриманням вимог Закону України «Про авторське право і суміжні права»																																																																																																								

*Приклад практичної частини*

Самостійна робота магістрів ПВШ у курсі «Педагогічний контроль у системі освіти» вміщує завдання:

## РОЗДІЛ. ВИЦА ШКОЛА

– визначте переваги та недоліки різних методів контролю знань студентів. Заповніть таблицю

Методи контролю	Переваги	Недоліки
Усний контроль		
Письмовий контроль		
Тестовий		
Графічний контроль		
Програмований контроль		
Практична перевірка		
Метод самоконтролю		
Метод самооцінки		

– наведіть приклади запитань усного контролю. Заповніть таблицю

Види питань	Характеристика
<b>За рівнем пізнавальної активності</b>	
Репродуктивні	
Реконструктивні	
Творчі	
<b>За актуальністю</b>	
Основні	
Додаткові	
Допоміжні	

– охарактеризуйте функції педагогічного контролю. Заповніть таблицю

Функції педагогічного контролю	
Освітня (навчальна)	
Діагностична	
Прогностично-методична	
Нормативна	
Стимулювальна	
Розвивальна	
Оцінювальна	
Самооцінювальна	
Виховна	

*Приклад контролю*

Тестові завдання № 2

1. Яке педагогічне поняття визначають як серію стандартизованих завдань, що дають можливість об'єктивно виміряти обсяг і рівень засвоєння студентами конкретних знань, умінь і навичок? Виберіть правильну відповідь.

1. Тест. 2. Тест успішності. 3. Екзамен. 4. Контрольна робота.

2. Яке педагогічне поняття визначають як процес встановлення рівня навчальних досягнень студента щодо оволодіння змістом дисципліни порівняно з вимогами чинних програм? Виберіть правильну відповідь.

1. Контроль. 2. Оцінка. 3. Оцінювання. 4. Перевірка.

3. Виберіть відповідь, у якій зазначено вимоги до оцінювання навчальних досягнень студентів.

1. Систематичність, індивідуалізація, всебічність. 2. Об'єктивність, диференційований характер оцінювання, зрозумілість оцінки для студентів. 3. Об'єктивність, систематичність, всебічність. 4. Творчість, індивідуалізація, гнучкість.

4. Виберіть відповідь, в якій названі види оцінки.

1. Оцінне судження, похвала, числовий бал. 2. Оцінне судження, емоційне ставлення, числовий бал. 3. Поурочний бал, оцінне судження, емоційне ставлення. 4. Числовий бал, емоційне ставлення, зауваження.

5. Яке педагогічне поняття визначають як характеристику якості роботи, відповіді студентів, аналіз виявлених знань за формою, змістом, обсягом із погляду правильності та виразності мовлення? Виберіть правильну відповідь.

1. Числовий бал. 2. Оцінне судження. 3. Емоційне ставлення. 4. Заохочення.

6. Закінчіть речення: Контроль за навчальними досягненнями забезпечує...

1) взаємопов'язану діяльність викладача та студентів; 2) зворотній зв'язок між викладачем і студентами; 3) неузгодження діяльності між викладачем та студентами; 4) формування особистості студента.

Отже, магістри ПВШ отримують можливість доступу до навчальних матеріалів (тексти лекцій, завдання до практичних і самостійних робіт); додаткових матеріалів (книги, довідники, посібники, методичні розробки); засобів для спілкування та групової роботи (особисті повідомлення, форум, чат, семінар, вебінар); тестування та перегляду результатів проходження тесту; завантаження файлів із виконаними завданнями тощо.

Викладач під час опрацювання курсу магістрами ПВШ виконує обов'язки тьютора, який створює освітнє середовище, що дозволяє студентові одержати знання та навички, готує електронний контент курсу, працює в онлайнсередовищі, налагоджує й підтримує зворотній зв'язок зі студентами в процесі навчання, супроводжує та спрямовує їхнє навчання.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Використання описаного курсу в професійній підготовці магістрів ПВШ фактично демонструє модель змішаного навчання, що поєднує форми й методи дистанційного й традиційного. ДН підвищує якість навчального процесу, дозволяє студентам використовувати весь об'єм навчального матеріалу, отримати поглиблені знання, набути уміння та навички систематичного подальшого професійного самовдосконалення відповідно до обраної спеціальності, навчатися в зручний для них час, звичному оточенні, у відносно автономному темпі, звільнити час для більш активної самостійної роботи, забезпечити індивідуалізацію навчання; сприяє самоосвіті, з одночасною можливістю отримання консультацій викладача (тьютора) й контролю результатів роботи, формуванню провідних якостей особистості: активність, самостійність, самовдосконалення, творчість тощо; розв'язанню проблеми підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, поглибленню професійної спрямованості майбутнього фахівця.

Підкреслимо, що використання ДН в освітньому процесі закладу вищої освіти сприяє: підвищенню мотивації студентів до навчання; інтенсифікації процесу навчання; розвитку особистості майбутнього викладача; формуванню

навичок самостійної роботи; підвищенню ефективності навчання за рахунок його індивідуалізації, а отже, сприяє професійній підготовці магістрів ПВШ.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» від 09.01.2007 р. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2007, № 537-V. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/537-16>. (дата звернення: 09.12.2019).
2. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / И.В.Роберт и др. Москва: Дрофа, 2008. 312 с.
3. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / В.М.Кухаренко та ін.; Нац. техн. ун-т «Харківський політехнічний інститут». Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. – 284 с.
4. Биков В.Ю. Проектний підхід і дистанційне навчання у професійній підготовці управлінських кадрів. URL: <http://www.ime.edu.ua/net/cont/Вуков1.doc> (дата звернення: 19.01.2020).
5. Кривцова О.П., Дмитрієнко О.О. Можливості викладання курсу «Статистична обробка даних» з використанням засобів системи Moodle. *Фізико-математична освіта*. 2018. Випуск 2(16). С. 63–66.
6. Павленко О.О. Використання дистанційного навчання у вищих навчальних закладах. *Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка. 2007. № 3 (21). С. 78–85.
7. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: науч. изд. Москва: Изд-во УНЦДО, 2005. 222 с.
8. Бацуровська І.В., Самойленко О.М. Технології дистанційного навчання у вищій освіті. URL: [http://www.confcontact.com/20110225/pe4\\_samojl.htm](http://www.confcontact.com/20110225/pe4_samojl.htm). (дата звернення: 19.12.2019).
9. Simonson M., Smaldino S., Albright M., Zvacek S. Teaching and learning at a distance: foundations of distance education. Upper Saddle River, NJ, USA: Merrill Prentice Hall, 2003. 241 p.
10. Гаврілова Л.Г., Воронова Н.С. *Дистанційні курси у професійній підготовці майбутніх магістрів музичного мистецтва: досвід і перспективи*. Теорія та практика управління педагогічним процесом: матеріали IV міжнародної наук.-метод. конф. (Одеса, 25–27 трав. 2017 р.) Одеса: Атлант, 2017. С. 41–45.

Стаття надійшла до редакції 19.12.2019.

#### **КОРКИШКО Елена**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет»  
ул. Генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина  
E-mail: [korkishko.l.g@gmail.com](mailto:korkishko.l.g@gmail.com)

#### **БАЛЕНКОВА Ирина**

соискатель магистерского уровня образования ДВНЗ «Донбасский государственный педагогический университет»  
ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина



E-mail: [balenkovaiv@gmail.com](mailto:balenkovaiv@gmail.com)

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ (на примере курса «Педагогический контроль в системе образования»)**

**Резюме.** В статье подчеркивается, что одним из приоритетных направлений программы модернизации высшей школы признано дистанционное обучение, как прогрессивная педагогическая технология, основанная на современных достижениях в области информационных и телекоммуникационных технологий, которая помогает реализовать принцип обучения в течение жизни, а значит обеспечить непрерывность образования. Отмечено, что на кафедре педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет» (г. Славянск) для подготовки магистров ПВШ разработан и внедряется в образовательный процесс дистанционный курс «Педагогический контроль в системе образования». Составляющими дистанционного курса являются: информационная (силабус курса, глоссарий, текстовые материалы лекций и т.д.) часть, имеющая целью предоставление студентам необходимой научно-методической информации для успешной работы в электронной учебной среде; практическая (задания для самостоятельной работы) часть для формирования умений и навыков пользоваться шкалой оценивания, осуществлять различные формы контроля знаний студентов, проводить компьютерное тестирование и обрабатывать его результаты и т.д.; контроль и оценка происходит в форме тестирования (учебная среда MOODLE позволяет эффективно проверить знания магистров с помощью тестовых заданий разного типа) с моментальным получением результата. Подчеркнуто, что магистры ПВШ получают возможность доступа к учебным материалам (тексты лекций, задания к практическим и самостоятельным работам); дополнительным материалам (справочники, пособия, методические разработки); средствам для общения и совместной работы (личные сообщения, форум, чат, семинар, вебинар) тестированию и просмотру результатов прохождения теста; загрузке файлов с выполненными заданиями и т. д. Установлено, что использование ДО в образовательном процессе способствует: повышению мотивации студентов к обучению; интенсификации процесса обучения; развитию личности будущего преподавателя; формированию навыков самостоятельной работы; повышению эффективности обучения за счет его индивидуализации, а, следовательно, способствует профессиональной подготовке магистров ПВШ.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, профессиональная подготовка, магистры педагогики высшей школы, педагогический контроль, высшие учебные заведения.

**KORKISHKO Olena**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Chair of Pedagogy of Higher School of SHEI “Donbas State Pedagogical University”

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine.

E-mail: [korkishko.l.g@gmail.com](mailto:korkishko.l.g@gmail.com)

**BALIENKOVA Iryna**

Applicant of Master’s Degree of Education, the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

---

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine.

E-mail: [balenkovaiv@gmail.com](mailto:balenkovaiv@gmail.com)

**USING THE ELEMENTS OF DISTANCE LEARNING IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF MASTERS OF PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL (on the Example of the Course “Pedagogical Control in the System of Education”)**

**Summary.** The article emphasizes that distance learning is recognized as one of the priority areas of the programme of higher education modernization. It is noted that at the Department of Pedagogy of Higher School of the SHEI “Donbas State Pedagogical University” to train the Masters of Pedagogy of Higher School (PHS) it has been developed and implemented the distance learning course “Pedagogical Control in the System of Education” into the educational process. The components of the distance learning course are the informational part (course syllabus, glossary, text lectures, etc.), the practical part (tasks for individual work), the control and assessment. It is emphasized that the Masters of PHS get access to educational materials (texts of lectures, assignments to practical and independent work); additional materials (books, guides, manuals, method guides); tools for communication and group work (personal messages, forum, chat, seminar, webinar); testing and reviewing test results; uploading completed tasks, etc.

**Keywords:** distance learning, professional training, Masters of Pedagogy of Higher School, pedagogical control, institutions of higher education.

**Abstract. Introduction.** One of the priority areas of the programme of higher school modernization is recognized distance learning as a progressive pedagogical technology, which is based on the contemporary achievements in the sphere of information and telecommunication technologies that helps to implement the principle of lifelong learning and therefore to ensure continuity of education.

**Analysis of publications.** The works of many foreign scientists are devoted to the issues of development of distance education. These scientists are A. Clark, M. Moore, G. Rumble, M. Simonson, M. Thompson, etc. The problem of integration of distance learning into the educational space of institutions of higher education has become the subject of scientific investigations of the domestic scientists, such as O. Alieksiev, V. Bykov, V. Zhulkevskya, V. Kukharenko, Yu. Tryus, B. Shunevych, and others

**Purpose.** The purpose of the article is to highlight the specificity of using distance learning in the process of the professional training of the Masters of Pedagogy of Higher School.

**Results.** It is noted that at the Department of Pedagogy of Higher School of the SHEI “Donbas State Pedagogical University” to train the Masters of Pedagogy of Higher School (PHS) it has been developed and implemented the distance learning course “Pedagogical Control in the System of Education” into the educational process. The components of the distance learning course are the informational part (course syllabus, glossary, text lectures, etc.) aimed at providing students with the necessary scientific and methodological information for successful work in the e-learning environment; the practical part (tasks for individual work) to form skills and abilities to use the assessment scale, to create the students’ rating, to perform various forms of students’ knowledge control, to perform computer testing and process results, etc.; the control and assessment in the form of testing (the learning environment MOODLE gives the opportunity to check the Masters of PHS’s knowledge with the help of various tests) with immediate results.

Therefore, Masters of PHS get access to educational materials (texts of lectures, assignments to practical and independent work); additional materials (books, guides,

manuals, method guides); tools for communication and group work (personal messages, forum, chat, seminar, webinar); testing and reviewing test results; uploading completed tasks, etc.

**Conclusion.** Using distance learning in the educational process of the institution of higher education contributes to increasing students' motivation to study; intensifying the learning process; personal development of the future teacher; forming skills of independent work; increasing the effectiveness of training due to its individualization, and therefore contributes to the professional training of the Masters of PHS.

#### REFERENCES

1. Zakon Ukrainy «Pro Osnovni zasady rozvytku informatsiinoho suspilstva v Ukraini na 2007–2015 roky» vid 09.01.2007 r. [Law of Ukraine “On basic foundations of development of information society in Ukraine for the period 2007–2015” from January 9, 2007]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR) – Verkhovna Rada News (VRN)*, № 537-V. Available at: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/537-16> [in Ukrainian].
2. Robert, I. V. (2008). *Informatcionnye i kommunikatsionnye tekhnologii v obrazovanii: uchebno-metodicheskoe posobie [Information and communication technologies in education: teaching-method guide]*. Moskva: Drofa [in Russian].
3. Kukhareno, V. M. (2016). *Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia: monohrafiia [Theory and Practice of missed learning: monograph]*. Nats. tekhn. un-t «Kharkivskiy politekhnichnyi instytut». Kharkiv: «Miskdruk», NTU «KhPI» [in Ukrainian].
4. Bykov, V. Iu. *Proektnyi pidkhid i dystantsiine navchannia u profesiinii pidhotovtsi upravlinskykh kadrov [Project approach and distance learning in professional training of managerial staff]*. Available at: <http://www.ime.edu.ua/net/cont/Bykov1.doc> [in Ukrainian].
5. Kryvtsova, O. P., & Dmytriienko, O. O. (2018). Mozhyvosti vykladannia kursu «Statystychna obrobka danykh» z vykorystanniam zasobiv systemy Moodle [Possibilities of lecturing the course “Statistic date processing” using the tools of the system Moodle]. *Fizyko-matematychna osvita – Physic-Mathematic Education*, 2 (16), 63–66 [in Ukrainian].
6. Pavlenko, O. O. (2007). Vykorystannia dystantsiinoho navchannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Using distance learning at higher educational institutions]. *Visnyk natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut». Serii: Filosofiia. Psykholohiia. Pedagogika – Bulletin of National Technical University of Ukraine “Kyiv Polytechnic Institute”. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 3 (21), 78–85 [in Ukrainian].
7. Khutorskoi, A. B. (2005). *Pedagogicheskaiia innovatika: metodologiia, teoriia, praktika: nauch. izd. [Pedagogical innovation studies: methodology, theory, practice: scientific edition]*. Moskva: Izd-vo UNTcDO [in Russian].
8. Batsurovska, I. V., & Samoilenko, O. M. *Tekhnolohii dystantsiinoho navchannia u vyshchyi osviti [Technologies of distance learning in higher education]*. Available at: [http://www.confcontact.com/20110225/pe4\\_samojl.htm](http://www.confcontact.com/20110225/pe4_samojl.htm) [in Ukrainian].

9. Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2003). *Teaching and learning at a distance: foundations of distance education*. Upper Saddle River, NJ, USA: Merrill Prentice Hall [in English].
10. Havrilova, L. H., & Voronova, N. S. (2017). Dystantsiini kursy u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh mahistriv muzychnoho mystetstva: dosvid i perspektyvy [Distance learning courses in professional training of future masters of music art: experience and prospects]. *Teoriia ta praktyka upravlinnia pedahohichnym protsesom: materialy IV mizhnarodnoi nauk.-metod. konf. (Odesa, 25–27 trav. 2017 r.) – Theory and Practice of Pedagogical Process Management: Materials of the 4<sup>th</sup> International Scientific-Methodic Conference*. (pp. 41–45). Odesa: Atlant [in Ukrainian].

(англійською переклала В.В. Слабоуз - доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

## ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

**УДК 37.014.53**

**ЛУПАРЕНКО Світлана**

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

вул. Алчевських, 29, м. Харків, Україна, 61002

E-mail: [svetlana.luparenko@gmail.com](mailto:svetlana.luparenko@gmail.com)

**ГРЕСЬ Оксана**

канд. педагогічних наук, доцент кафедри наукових основ управління і психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

вул. Алчевських, 29, м. Харків, Україна, 61002

E-mail: [oksana.gres@ukr.net](mailto:oksana.gres@ukr.net)

### **СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ Й СУПРОВІД ДІТЕЙ-СИРИТ І ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ, В УКРАЇНІ (1990-ТІ РР.)**

**Анотація.** У статті досліджується проблема здійснення супроводу та соціальної адаптації дітей-сирит і дітей, позбавлених батьківського піклування, в Україні впродовж 1990-х рр. Розкриваються причини активізації діяльності держави стосовно соціальних проблем дитинства (визнання захисту дитинства пріоритетним напрямом державної політики; погіршення соціально-економічних умов існування сімей; недосконалість системи соціального забезпечення; відірваність дорослої спільноти від дітей, пік соціального сирітства). Визначено нормативно-правову базу, що регулювала здійснення соціального захисту дітей в Україні. Розкрито типи установ для дітей-сирит і дітей, позбавлених батьківського піклування. Схарактеризовано напрями соціальної адаптації та супроводу цих дітей, а саме: боротьба з дитячою бездоглядністю, безпритульністю та дитячими правопорушеннями (створення дитячих будинків сімейного типу, проведення соціального експерименту з утворення прийомних сімей, вилучення дітей з вулиць, надання систематичної допомоги закладам освіти з питань попередження правопорушень і злочинності серед дітей, упровадження нетрадиційних форм і методів виховної роботи, створення центрів дозвілля учнів, забезпечення умов для їхньої творчої самореалізації, розробка програм боротьби з пияцтвом, розповсюдженням наркотичних засобів, індивідуальний підхід у роботі з сім'ями учнів, упровадження правознавства як обов'язкової навчальної дисципліни у школі тощо); упровадження заходів зі зміцнення здоров'я дітей (організація оздоровчої діяльності, проведення систематичних медичних оглядів дітей); надання психологічних послуг з проведення психодіагностики, реабілітації та психологічної корекції дітей.

**Ключові слова:** соціальна адаптація; супровід; діти-сироти; діти, позбавлені батьківського піклування; соціальних захист; напрями; установи.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Дитинство і діти визнаються сучасним соціумом як безумовна цінність. Формування дитини як особистості й соціального суб'єкта гарантується шляхом включення її до правової системи суспільства. Діти відносяться до незахищеної категорії населення, тому в Україні (як і в інших країнах світу) діє розгалужена система захисту дитинства, і права дітей охороняються законодавчо.

Досліджуваний період (1990-ті рр.) відзначився зміцненням статусу дитинства в суспільстві, про що свідчить прийняття документів, спрямованих на охорону та розвиток дитини, поява нових форм і методів освітньої та соціальної роботи з дітьми. З огляду на це актуальним є вивчення досвіду здійснення соціальної адаптації та супроводу дітей протягом визначеного періоду, що дасть змогу виокремити досягнення і чинники, що сприяли успішному здійсненню супроводу дітей, недоліки і труднощі в реалізації ідей дитинства та їх причини, а також можливості використання позитивного досвіду супроводу дитинства в сучасних умовах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Слід зазначити, що певні аспекти проблеми соціального супроводу й адаптації дітей стали предметом досліджень сучасних вітчизняних науковців. Так, аналіз стану проблем дитинства протягом досліджуваного етапу представлений у роботах С. Аксьонової, Т. Алексєнко, О. Балакіревої, М. Варбан, О. Ганюкова, Е. Головахи, А. Зінченко, Н. Паніної. Особливості реалізації державної політики у сфері охорони дитинства схарактеризовані у працях С. Кириленко, Є. Коваленко, Л. Кривачук, П. Щербань. Загальні питання здійснення соціального захисту дітей в Україні розкриваються в дослідженнях Л. Артюшкіної, О. Безпалько, Л. Гурковської, Л. Кормич, А. Полянничко, В. Тарасенко. Утім, проблема здійснення супроводу та соціальної адаптації дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, в Україні впродовж 1900-х рр. окремо не розглядалася, що і зумовило вибір теми дослідження.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – розкрити причини, установи та напрями соціальної адаптації та супроводу дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, в Україні впродовж 1990-х рр.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Соціальне забезпечення дітей упродовж досліджуваного періоду спрямовувалася на створення необхідних умов життя і різнобічний розвиток особистості. Його характерними особливостями були: визнання захисту дитинства пріоритетним напрямом державної політики, наукова розробка і впровадження концепцій соціально-педагогічного захисту дитинства на державному, регіональному і місцевому рівнях; надання психологічних послуг з проведення психодіагностики, психологічної корекції та реабілітації дітей. Тому в цей час активізувалась діяльність державних структур, що займалися проблемами дитинства; зросла кількість державних закладів і установ, фондів та організацій, що надавали соціальну, реабілітаційну та психологічну допомогу дітям, які її потребували [7].

Соціальний захист дітей регулювався законами України та постановами Кабінету Міністрів України, спрямованими на поліпшення умов життя дітей і розширення правових гарантій їх захисту, як-то [3]: закон України від 19



листопада 1992 р. «Основи законодавства України про охорону здоров'я», що розкрив правові, організаційні та соціальні засади охорони здоров'я в Україні; положення «Про оздоровчий табір (містечко, комплекс) для дітей, підлітків та учнівської молоді» від 5 травня 1993 р., що регулювало оздоровлення дітей; закон України від 24 січня 1995 р. «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей», що визначив правові основи діяльності спеціальних установ для дітей, а також принципи їх діяльності задля реалізації державної політики у сфері охорони дитинства (законність, гласність, застосування переважно методів виховання і переконання, неприпустимості приниження честі й гідності дітей, жорстокого поводження з ними, збереження таємниці про дітей, які скоїли правопорушення і до яких застосовувалися заходи індивідуальної профілактики). Цей закон також започаткував утворення вертикалі органів виконавчої влади у справах неповнолітніх та спеціальних установ для неповнолітніх, розкрив правові основи їхньої діяльності. Саме у 1995 р. були створені служби у справах неповнолітніх та кримінальна міліція у справах неповнолітніх [8].

Основними напрямками соціальної адаптації і супроводу дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, стали: боротьба з дитячою безпритульністю, бездоглядністю та дитячими правопорушеннями; ужиття заходів зі зміцнення здоров'я дітей; надання психологічних послуг з проведення психодіагностики, психологічної корекції та реабілітації дітей.

Слід відзначити, що на досліджуваній етап прийшовся пік соціального сирітства. Причинами дитячої безпритульності та бездоглядності були [6]: соціально-економічні (бідність сімей із дітьми, вимушена трудова міграція, економічна експлуатація дорослими дитячої праці); соціально-психологічні (послаблення відповідальності батьків за утримання й виховання дітей, асоціальна поведінка батьків, жорстокі форми виховання дітей у сім'ях, психологічна криза у стосунках батьків і дітей); організаційні (недосконалість системи соціального забезпечення й соціальної підтримки сімей із дітьми, нездатність державної інтернатної системи забезпечити соціалізацію вихованців із урахуванням їхніх потреб та умов розвитку суспільства). Дійсно, значні зміни, що відбулись у соціально-економічному й політичному житті держави, проведення реформ, що хворобливо відобразилися на житті багатьох сімей, призвели до збільшення кількості дітей, які залишилися без батьківського піклування (безоглядних і безпритульних дітей, малолітніх безхатченків, дітей-жебраків) [1].

За даними Міністерства освіти і науки України у 1999 р. безоглядних і безпритульних дітей налічувалося 103,4 тисяч осіб, тобто майже вдвічі більше, ніж на початку десятиліття [7]. Ускладнювала ситуацію прогресуюча тенденція порушення структури сім'ї, погіршення виховної роботи з дітьми та батьками [7]. За наявними на той час даними, найбільшій в Україні були сім'ї з дітьми. Якщо серед бездітних сімей бідними були 34%, то серед сімей з однією дитиною – 37%, з двома дітьми – 44% [2].

Державними установами, де виховувалися діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, були: будинки дитини, дитячі будинки, школи-інтернати [4; 8]. Окрім того, протягом визначеного етапу діяли такі установи соціально-правового захисту для дітей, як-то [5]:

– приймальники-розподільники для дітей – спеціальні установи органів внутрішніх справ, призначені для тимчасового утримання дітей віком від 11 років. У них утримувалися діти, стосовно яких було достатньо підстав

вважати, що вони вчинили суспільно небезпечне діяння, або які підлягали направленню за рішенням суду до спеціальних навчально-виховних закладів, самовільно їх залишили, перебували у розшуку, залишили держави постійного проживання і підлягали поверненню до держави свого постійного проживання;

– загальноосвітні школи (для дітей віком від 11 до 14 років) та професійні училища соціальної реабілітації (для дітей віком від 14 років) – спеціальні навчально-виховні заклади для дітей, які потребували особливих умов виховання, вчинили кримінальне правопорушення у віці до 18 років або правопорушення до досягнення віку, з якого настає кримінальна відповідальність. Основними завданнями цих закладів були: створення належних умов для життя, навчання і виховання учнів, підвищення їхнього загальноосвітнього і культурного рівня, розвитку індивідуальних здібностей і нахилів, забезпечення необхідної медичної допомоги; забезпечення соціальної реабілітації учнів, їх правового виховання та соціального захисту;

– центри медико-соціальної реабілітації, метою яких було створення умов і забезпечення лікування дітей (віком від 11 років) від алкоголізму, наркоманії, токсикоманії та їх психосоціальної реабілітації й корекція;

– спеціальні виховні установи Державної кримінально-виконавчої служби України – установи, у яких відбували покарання неповнолітні віком від 14 років, засуджені до позбавлення волі;

- притулки служб у справах дітей, де тимчасово (не більше 90 днів) розміщувалися діти віком від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах. Завданнями притулків були: соціальний захист дітей; створення належних житлово-побутових і психолого-педагогічних умов для забезпечення нормальної життєдіяльності дітей, надання їм можливостей навчатися, працювати та змістовно проводити дозвілля;

– центри соціально-психологічної реабілітації дітей (для тривалого або денного перебування), де знаходилися діти віком від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах. Завданнями центрів було надання дітям комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги;

– соціально-реабілітаційні центри (дитячі містечка) – заклади соціального захисту для проживання дітей-сиріт, дітей: позбавлених батьківського піклування, які опинились у складних життєвих обставинах, розлучених із сім'єю, безпритульних дітей віком від 3 до 18 років. Ці заклади мали на меті надання їм комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової допомоги і подальше їх улаштування.

Постанова Кабінету Міністрів України від 27 квітня 1994 р. «Про затвердження Положення про дитячий будинок сімейного типу» визначила альтернативну форму сімейного влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Метою створення дитячого будинку сімейного типу було подальше поширення державної допомоги дітям, забезпечення якнайповнішого поєднання громадських, колективних і родинних форм виховання.

Характерною особливістю досліджуваного етапу був початок проведення соціального експерименту з утворення прийомних сімей (із 1998 р. – у Запорізькій області, із 1999 р. – також у Львівській та Харківській областях, м. Києві та АР Крим), метою якого було визначення регіональних особливостей функціонування прийомних сімей та вироблення механізмів соціального



супроводу та контролю за вихованням дітей у прийомній сім'ї. Це здійснювалося згідно з постановою Кабінету Міністрів України від 2 березня 1998 р. «Про проведення експерименту з утворення прийомних сімей в Запорізькій області та затвердження Положення про прийомну сім'ю» та постановою Кабінету Міністрів України від 15 вересня 1999 р. «Про проведення експерименту з утворення прийомних сімей у деяких регіонах України» і сприяло формуванню в подальшому інституту прийомної сім'ї як сімейної форми влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування [8].

Загалом, в Україні функціонувало 83 державні притулки для неповнолітніх. Щорічно кількість дітей у притулках збільшувалася, і в 1999 р. становила 25 тисяч осіб [7]. Для дітей із соціально неспроможних сімей функціонувало 293 загальноосвітні школи-інтернати [10]. Окрім того, в Україні діяв 91 дитячий будинок сімейного типу [7].

Серед інших важливих соціальних проблем була також боротьба з дитячими правопорушеннями. Згідно зі статистичними даними [4; 8; 9], кількість дітей, засуджених за скоєння злочинів, протягом досліджуваного етапу збільшувалася: 1990 р. – 12659 осіб, 1995 р. – 16745 осіб, 2000 р. – 20016 осіб. З огляду на це був прийнятий План заходів Міністерства освіти України по запобіганню злочинам та правопорушенням неповнолітніх від 26 серпня 1993 р. [3], який розкривав конкретні дії різних державних органів, що були спрямовані на боротьбу з дитячими правопорушеннями, а саме:

- вивчення стану справ і тенденцій у дитячому, підлітковому та молодіжному середовищі, надання систематичної допомоги освітнім установам з питань попередження правопорушень і злочинності серед дітей, забезпечення наступності між усіма ланками освіти;

- ужиття заходів щодо покращення діяльності навчально-виховних закладів різних типів, упровадження нетрадиційних форм і методів виховної роботи, створення центрів дозвілля учнів, забезпечення умов для їхнього розвитку та творчої самореалізації, змістовного відпочинку;

- упровадження правознавства як обов'язкової навчальної дисципліни до плану загальноосвітніх шкіл, організація уроків вивчення норм правознавства по телебаченню, розробка програми правового навчання і виховання дітей; упровадження в загальноосвітніх школах вивчення учнями правил дорожнього руху;

- надання соціально-педагогічної допомоги неповнолітнім, залучення дітей до роботи в гуртках і клубах за інтересами;

- розробка програм боротьби з пияцтвом, розповсюдженням наркотичних засобів, профілактики правопорушень;

- індивідуальний підхід у роботі з сім'ями учнів, виявлення важких дітей, пропаганда педагогічних знань серед батьків;

- проведення соціологічних досліджень: впливу соціального стану сім'ї на запобігання асоціальному розвитку дітей, залежності зростання злочинності та правопорушень від рівня зайнятості дітей;

- проведення аналізу стану художньо-естетичної інформації програм радіо та телебачення України, її впливу на формування ціннісних моральних орієнтацій і художніх смаків.

Покращенню ситуації в боротьбі з безоглядністю дітей сприяла також реалізація Указу Президента України від 18 березня 1998 р. «Про затвердження

комплексних заходів щодо профілактики безоглядності та правопорушень серед дітей, їх соціальної реабілітації в суспільстві», щорічних загальнодержавних комплексних профілактичних заходів «Канікули», «Діти вулиці», «Літо», «Правопорядок», спрямованих на виявлення та влаштування неповнолітніх, які бродяжать, жебракують, перебувають у конфлікті із законом [7]. Основна увага приділялася вилученню дітей із вулиці та запобіганню виходу дитини на вулицю.

Окрім того, ускладнення соціально-економічних умов життя зумовило необхідність організації спеціальної діяльності з надання психологічних послуг з проведення психодіагностики, психологічної корекції та реабілітації дітей.

Тому впродовж визначеного етапу соціально-педагогічний захист сім'ї та дитини став необхідною умовою вдосконалення суспільства. Почали створюватися служби соціальної допомоги населенню з розгалуженою інфраструктурою їх кадрового забезпечення; у 1993 р. був створений Всеукраїнський комітет захисту дітей.

Відірваність дорослої спільноти від дітей стала однією з проблем, що погіршувала становище дитини, тому в багатьох закладах освіти вводилася посада психолога, почала проводитися робота з надання допомоги сім'ям.

До того ж, упроваджувалися заходи зі зміцнення здоров'я дітей, що передбачали організацію оздоровчої діяльності, проведення систематичних медичних оглядів дітей тощо. Так, у навчально-виховний процес дитячих закладів активно почали впроваджуватися здоров'язберігаючі елементи (ритмічна гімнастика на уроках, рухливі ігри під час перерв тощо); лікарі і педагоги розповідали дітям про необхідність дотримання та особливості ведення здорового способу життя; на державному рівні організовувалось оздоровлення дітей таких категорій: діти, які постраждали внаслідок аварії на ЧАЕС, дітисироти та діти, позбавлені батьківського піклування, діти-інваліди, діти з малозабезпечених, багатодітних або неповних сімей.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, досліджуваний етап відзначився загостренням суперечок щодо феномену дитинства. З одного боку, суспільством усвідомлювалася й визначалася необхідність глибокого дослідження й різнобічного розвитку дитини, приймалися державні документи, спрямовані на соціальний захист, освіту і культурний розвиток дітей, які реалізовувалися завдяки спільній діяльності різних органів влади і громадських товариств. Проте з іншого боку, дитинство все більше зазнавало негативного впливу тогочасних тенденцій розвитку світу, унаслідок чого спостерігалися віддаленість у стосунках між дорослими й дітьми, загострення соціальних проблем дитинства. Це, у свою чергу, викликало необхідність використання нових форм соціального захисту дитинства і посилення роботи, спрямованої на боротьбу з дитячою безпритульністю й безоглядністю, зміцнення здоров'я дітей, їх психодіагностику й реабілітацію.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Артющкіна Л., Полянничко А. Сирітство в Україні як соціально-педагогічна проблема (соціально-правовий аспект). Суми: СумДПУ, 2002. 268 с.
2. Головаха Е., Паніна Н. Тенденції розвитку українського суспільства (1994-1997 рр.). Соціологічні показники (таблиці, ілюстрації, коментар). Київ: НАН України, Інститут соціології, 1998. 131 с.

3. Довідник класного керівника: збірник документів / упоряд. П. Щербань, Є. Коваленко, С. Кириленко. Київ: ІЗМН, 1996. 240 с.
4. Забезпечення рівних можливостей та прав дітей в умовах зростання ризиків бідності населення: Державна доповідь про становище дітей в Україні за підсумками 2009 р. / А. Зінченко та ін. Київ: Бланк-Прес, 2010. 152 с.
5. Закон України від 24 січня 1995 р. №20/95-ВР «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/20/95-вр> (дата звернення: 17.01.2020).
6. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям : методичний посібник / О. Безпалько та ін.; за ред. І. Зверевої, Ж. Петрочко. Київ: Видавничий дім «КАЛИТА», 2010. 376 с.
7. Кормич Л. Захист дитинства і права дитини – головний пріоритет держави і суспільства. *Охорона дитинства. Дитяче право: теорія, досвід, перспективи*. Одеса: Юридична література, 2001. С. 10-12.
8. Кривачук Л. Формування та реалізація державної політики у сфері охорони дитинства в Україні : автореф. дис. ... д-ра наук з державного управління: 25.00.02 / Донецький державний університет управління. Донецьк, 2014. 40 с.
9. Про становище молоді в Україні (за підсумками 1999 р.): Щорічна доповідь Президентів України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України / О. Балакірева та ін. Київ: Державний комітет молодіжної політики, спорту і туризму в Україні, Український інститут соціальних досліджень, 2000. 159 с.
10. Тарасенко В. До питання про правове забезпечення соціального захисту дітей в Україні. *Охорона дитинства. Дитяче право: теорія, досвід, перспективи*. Одеса : Юридична література, 2001. С. 29-31.

Стаття надійшла до редакції 28.12.2019.

#### **ЛУПАРЕНКО Светлана**

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей педагогики и педагогики высшей школы, Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды  
ул. Алчевских, 29, м. Харьков, Украина, 61002  
E-mail: [svetlana.luparenko@gmail.com](mailto:svetlana.luparenko@gmail.com)

#### **ГРЕСЬ Оксана**

канд. педагогических наук, доцент кафедры научных основ управления и психологии, Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды  
ул. Алчевских, 29, м. Харьков, Украина, 61002  
E-mail: [oksana.gres@ukr.net](mailto:oksana.gres@ukr.net)

### **СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ЛИШЕННЫХ РОДИТЕЛЬСКОЙ ОПЕКИ, В УКРАИНЕ (1990-е гг.)**

**Резюме.** В статье исследуется проблема осуществления сопровождения и социальной адаптации детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки, в Украине в 1990-е гг. Раскрываются причины активизации деятельности государства относительно социальных проблем детства (признание защиты детства приоритетным направлением государственной политики; ухудшение социально-экономических условий существования семей; несовершенство системы социального обеспечения; оторванность взрослого сообщества от детей, пик социального сиротства). Определена нормативно-правовая база, которая

регулювала осуществление социальной защиты детей в Украине. Раскрыты типы учреждений для детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки. Охарактеризованы направления социальной адаптации и сопровождения этих детей, в частности: борьба с детской беспризорностью и детскими правонарушениями (создание детских домов семейного типа, проведение социального эксперимента по созданию приемных семей, изъятие детей с улиц, предоставление образовательным учреждениям систематической помощи в вопросах предупреждения правонарушений и преступности среди детей, использование нетрадиционных форм и методов воспитательной работы, создание центров досуга учащихся, обеспечение условий для их творческой самореализации, разработка программ борьбы с пьянством, распространением наркотических веществ, индивидуальный подход в работе с семьями учащихся, введение правоведения как обязательной учебной дисциплины в школе и др.); проведение мероприятий по укреплению здоровья детей (организация оздоровительной деятельности, проведение систематических медосмотров детей); оказание психологических услуг по проведению психодиагностики, реабилитации и психологической коррекции детей.

**Ключевые слова:** социальная адаптация; сопровождение; дети-сироты; дети, лишенные родительской опеки; социальная защита; направления; учреждения.

**LUPARENKO Svitlana**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Alchevskyh Street 29, Kharkiv, Ukraine, 61002

E-mail: [svetlana.luparenko@gmail.com](mailto:svetlana.luparenko@gmail.com)

**GRES Oksana**

Candidate of Pedagogical Sciences (Ph. D.), Associate Professor of Department of Scientific Basis of Management and Psychology, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Alchevskyh Street 29, Kharkiv, Ukraine, 61002

E-mail: [oksana.gres@ukr.net](mailto:oksana.gres@ukr.net)

**SOCIAL ADAPTATION AND SUPPORT OF CHILDREN-ORPHANS AND CHILDREN, WHO WERE DEPRIVED OF PARENTAL CARE, IN UKRAINE IN 1990s**

**Summary.** The reasons for activation of state work concerning children's social problems have been revealed in the article. The reasons for the activation of state work concerning social problems of childhood have been revealed. The types of institutions for children-orphans and children, who were deprived of parental care, have been revealed. The directions of social adaptation and support of these children have been characterized.

**Keywords:** social adaptation; support; children-orphans; children who were deprived of parental care; social protection; directions; institutions.

**Abstract. Introduction.** The article is dedicated to the problem of implementation of support and social adaptation of children-orphans and children, who were deprived of parental care, in Ukraine in 1990s. The study of the experience in children's support and social adaptation may help to distinguish the achievements and difficulties in realization of the ideas of childhood and possibilities of using the positive experience in modern conditions.

**Analysis of publications.** The analysis of the state of children's problems during the studied period has been presented in the works of S. Aksionova, T. Alekseenko, O. Balakireva, M. Varban, O. Ganiukov, E. Golovaha, A. Zinchenko, P. Panina. The specific features of implementation of the state policy in the sphere of childhood protection have been described in the works of S. Kyrylenko, Ye. Kovalenko, L. Kryvachuk, P. Shcherban. General issues of implementation of children's social protection in Ukraine have been revealed in the researches of L. Artiushkina, O. Bezpalko, L. Gurkovska, L. Kormych, A. Polianychko, V. Tarasenko.

**Purpose.** The purpose of the article is to reveal the reasons, institutions and directions of social adaptation and support of children-orphan and children, who were deprived of parental care, in Ukraine in 1990s.

**Results.** The reasons for activation of state work concerning children's social problems have been revealed in the article. They are: recognition of child protection as a priority of the state policy, worsening social-economic living conditions of families, imperfect social security system, isolation of adult community from children, peak of social orphanage. The regulatory framework, that regulated the implementation of social protection for children in Ukraine, has been determined. The types of institutions for children-orphan and children, who were deprived of parental care, have been revealed. The directions of social adaptation and support of these children have been characterized. They included activities against children's homelessness, neglect and offenses, taking steps to strengthen children's health; providing psychological services for psychodiagnostics, rehabilitation and psychological correction of children.

**Conclusion.** In the investigated period, there was an aggravation of contradictions concerning childhood. On the one hand, people recognized the need for deep study and diverse development of children; the state documents about child care, education and culture were accepted; children's support was implemented due to joint activities of various authorities and public societies. On the other hand, children were under the bad influence of negative world development trends. This caused the need to use new forms of childhood social protection and intensifying the work aimed at maintenance of children's health, their psychodiagnostics and rehabilitation and the fight against homelessness.

#### REFERENCES

1. Artiushkina, L., Polianychko, A. (2002). Syritstvo v Ukraini yak sotsialno-pedahohichna problema (sotsialno-pravovyi aspekt) [Orphanhood in Ukraine as a social-pedagogical problem]. Sumy : SumDPU (in Ukrainian).
2. Golovaha, E., Panina, N. (1998). Tendentsii rozvytku ukrainskoho suspilstva (1994-1997). Sotsiologichni pokaznyky (tablytsi, iliustratsii, komentar) [Trends in the development of Ukrainian society (1994-1997). Sociological indicators (tables, figures, comments)]. Kyiv : NAS of Ukraine, Institute of Sociology (in Ukrainian).
3. Shcherban, P., Kovalenko, Ye., Kyrylenko, S. (1996). Dovidnyk klasnphp kerivnyka: zbirnyk dokumentiv [Class teacher's guide: collection of documents]. Kyiv IZMN (in Ukrainian).
4. Zinchenko, A., Alekseenko, T., Aksionova, S. et al. (2010). Zabezpechennia rivnyh mozhlyvostei ta prav ditei v umovah zrostannia ryzykiv bidnosti naseleennia: Derzhavna dopovid pro stanovyshe ditei v Ukraini za

- pidsumkamy 2009 r. [Ensuring equal opportunities and rights for children in the conditions of the growth of poverty risks: State report on the situation of children in Ukraine according to the results of 2009]. Kyiv : Blank-Press (in Ukrainian).
5. Zakon Ukrainy vid 24 sichnia 1995 r. №20/95-VR "Pro organy i sluzhby u spravah ditei ta spetsialni ustanovy dlia ditei" [Law of Ukraine №20/95-VR, dated January 24, 1995 "On bodies and services on affairs of minors and special establishments for minors"]. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/20/95-вр> (in Ukrainian).
  6. Zvereva, I., Petrochko, Zh. et al. (Eds.) (2010). Kompleksna dopomoha bezdohliadnym ta bezprytulnym ditiam [Comprehensive assistance to neglected and homeless children]. Kyiv : KALYTA (in Ukrainian).
  7. Kormych, L. (2001). Zahyst dytynstva i prava dytyny – holovnyi priorytet derzhavy i suspilstva [Childhood protection and rights of a child are the main priority of the state and society]. *Childhood protection. Children's right: theory, experience, perspectives*. Odesa : Legal literature (in Ukrainian).
  8. Kryvachuk, L. (2014). formuvannia ta realizatsiia derzhavnoi polityky u sferi ohorony dytynstva v Ukraini [Formation and realization of the state policy in the sphere of childhood protection in Ukraine] : Extended Abstract of candidate's thesis: 25.00.02. Donetsk (in Ukrainian).
  9. Balakireva, O., Varban, M., Ganiukov, O. et al. (2000). Pro stanovyshe molodi v Ukraini (za pidsumkamy 1999 r.): Shchorichna dopovod Prezydentovi Ukrainy, Verhovniy Radi Ukrainy, Kabinetu Ministriv Ukrainy [About the situation of the youth in Ukraine (according to the results of 1999): Annual report to the President of Ukraine, the Verkhovna Rada of Ukraine, the Cabinet of Ministers of Ukraine]. Kyiv : State Committee for Youth Policy, Sport and Tourism in Ukraine, Ukrainian Institute of Social Research (in Ukrainian).
  10. Tarasenko, V. (2001). Do pytannia pro pravove zabezpechennia sotsialnoho zahystu ditei v Ukraini [To the question of legal support of children's social protection in Ukraine]. *Childhood protection. Children's right: theory, experience, perspectives*. Odesa : Legal literature (in Ukrainian).

(англійською переклала Т. Єрмакова – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та іноземної філології Харківської державної академії дизайну і мистецтв)

## ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

УДК 373.2.091.2:331.548]:791.228

**ГНІЗДІЛОВА Олена**

д-р. пед. наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, Полтавська обл., Україна, 36003.

E-mail: [gnizdilovae@gmail.com](mailto:gnizdilovae@gmail.com)

**ЛУКАШОВА Юлія**

аспірант кафедри дошкільної освіти, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, Полтавська обл., Україна, 36003.

E-mail: [julia.lukashova95@gmail.com](mailto:julia.lukashova95@gmail.com)

### **ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТФІЛЬМІВ У ПРОЦЕСІ РАННЬОЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Анотація.** У статті висвітлено особливості ранньої профорієнтації в дошкільному закладі. Доведено, що мультфільми є ефективним засобом ознайомлення дітей з професіями та виховання працелюбності. Виявлено, що профорієнтаційна робота у ЗДО носить пропедевтичний характер і не пов'язана з вибором професії, а спрямована на появу в дітей інтересу до професійної діяльності дорослих і бажання працювати. Схарактеризовано основні завдання профорієнтаційної роботи з дітьми в дошкільному закладі, реалізація яких можлива за умови включення мультиплікаційної продукції в освітній процес ЗДО. З'ясовано, що все більшої популярності, як засіб впливу на дитину, набирають мультфільми, які допомагають зробити процес засвоєння різноманітної інформації більш живим, цікавим, переконливим та виконують неабияку виховну, пізнавальну і розвивальну функції. Для проведення профорієнтаційної роботи з дошкільниками нами було проаналізовано низку радянських та сучасних мультфільмів, які націлені на виховання у дітей поваги до праці, ознайомлення їх із професійним світом дорослих. Під час аналізу нами було виявлено, що образ людини трудівника був яскраво висвітлений в часи радянського кінематографу, а на сучасному етапі розвитку комп'ютерних технологій режисери мультфільмів усе менше уваги приділяють темі професій і праці. Звернена увага на такі мультиплікаційні роботи як: «Ким бути?» («Союзмультфільм»), «Як Петрик П'яточкін слоників рахував» («Київнаукфільм»), «Три коти» (СТС Media і «Metrafilms») і «Калейдоскоп професій» («Кінокомпанія ПАРАМУЛЬТ»), які відзначаються виховною цінністю, цікавим сюжетом і гарним музичним супроводом, що допомагає привернути велику аудиторію маленьких глядачів й урізноманітнити процес профорієнтації дошкільників. Запропонована методика використання відеосюжетів із мультфільмів, яка передбачає три етапи роботи: а) пропедевтичний; б) переглядовий; в) рефлексивний (оцінний). Надано рекомендації вихователям, щодо впровадження мультфільмів у профорієнтаційний процес ЗДО.



**Ключові слова:** мультфільми, рання профорієнтація, ознайомлення дітей з професіями, працелюбність, дошкільники.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Динамічні, трансформаційні процеси які відбуваються в сучасному суспільстві висувують перед освітою завдання забезпечити підготовку людини до ефективної, конкурентоспроможної життєдіяльності. У зв'язку з цим виникає потреба формування успішної і мобільної особистості, здатної швидко адаптуватися до нових умов, приймати самостійні рішення та засвоювати прогресивні ідеї.

Саме тому, все більшої ролі набуває рання профорієнтація, яка має починатися з дошкільного дитинства й супроводжувати всю трудову біографію людини. У дошкільному закладі відбувається, безпосередньо, самовизначення дитини, яке ще не пов'язане з вибором професії. Правильно організована профорієнтаційна робота допоможе поступово формувати в дошкільника готовність самостійно планувати, аналізувати та здійснювати свій шлях професійного розвитку. Для реалізації завдань педагоги використовують різноманітні засоби та методи роботи. Усе більшої популярності набувають мультфільми, адже діти знайомляться з світом медіа майже з самого народження і постійно перебувають в ньому. Мультиплікаційні фільми не тільки допомагають цікаво проводити час, а й підвищують обізнаність з назвами професій та особливостями професійної діяльності людей, формують первинні уявлення про лінь і працьовитість, виховують повагу до праці людини, розвивають мислення, формують світогляд.

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Питання ознайомлення дітей з працею дорослих не є новим у науці і висвітлено в працях Л. Артемової [2], Г. Беленької [3], З. Борисової [5], Т. Введенської [5], Н. Кудикиної [2], Т. Макєєвої [11], В. Логінової [10], І. Шкільної [2] та інших. Проблема ознайомлення дітей дошкільного віку з професіями знайшла своє відображення в дослідженнях А. Булак, Д. Сергєєвої (виховання поваги професій дорослих), В. Глової, В. Сафонової (ознайомлення з працею хліборобів), Г. Макєєвої, Г. Марочко, Є. Нікітіної (ознайомлення з сільськогосподарською працею), Л. Пісоцької (формування знань про робітничі професії). Про необхідність профорієнтаційної роботи в дошкільних закладах відмічали М. Антонова [1], І. Гришнієва [1], Н. Захаров [8], О. Чігіріна [15], І. Єршова [7]. Тема впливу мультиплікації на дитину знайшла своє відображення у працях Л. Бірюкової [4], Н. Гавриш [6], Г. Клокової [6], К. Крутій [9], О. Міненко [12], Р. Силко [14], Н. Северенчук [13] та інших науковців.

Проте, питання використання мультфільмів у процесі ранньої профорієнтації дотепер у науці залишається недослідженим.

**Формулювання цілей статті.** Здійснити ґрунтовний аналіз мультиплікаційної продукції з проблеми ознайомлення дітей з працею дорослих, а також розробити методичні рекомендації щодо використання мультфільмів в процесі ранньої профорієнтації дошкільників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дошкільне дитинство – це короткий але важливий період для емоційного, соціального та психологічного становлення особистості дитини. Саме в ці роки закладаються перші уявлення про навколишній світ, проявляються здібності, інтереси, вміння в тій чи іншій діяльності. Знання психологічних та педагогічних особливостей дітей в



дошкільні роки допоможуть прогнозувати їхнє особисте та професійне зростання в майбутньому.

Профорієнтація у дитячому садку носить пропедевтичний характер і спрямована на стимулювання появи у дітей раннього інтересу до професійної діяльності дорослих, його закріплення і розширення знань про світ професій. Для досягнення цієї мети перед працівниками дошкільних закладів стоять такі завдання:

- розвивати емоційно-позитивне ставлення до людини трудівника, почуття поваги до людей різних професій;
- формувати уявлення про необхідність трудової діяльності в житті людей, виховувати дбайливе ставлення до праці дорослих і результатів їхньої праці;
- розвивати пізнавальну активність, інтерес до професій дорослих;
- формувати узагальнені уявлення про структуру трудового процесу, розуміння взаємозв'язку між компонентами трудової діяльності;
- викликати у дітей бажання навчитися виконанню трудових дій представників різних професій;
- орієнтувати дошкільників на вибір професій;
- розвивати базові якості особистості, зокрема, працелюбність [7, с. 32].

Реалізація цих завдань можлива за умови включення мультиплікаційної продукції в освітній процес ЗДО. Адже, мультфільми є дієвим засобом впливу на особистість дитини дошкільного віку. Їх використання в освітньому процесі сприяє розширенню обізнаності дітей про соціальну дійсність, формуванню еталонів поведінки. У процесі перегляду дошкільники засвоюють соціальні настанови і цінності шляхом зіставлення себе з персонажами мультфільмів, копіювання поведінки, наслідування головних і другорядних героїв.

Сюжети мультфільмів побудовані на простих життєвих ситуаціях, з якими діти можуть зіткнутися в реальності. За допомогою яскравих прикладів малюкам демонструють правильний або хибний (який висміюється) зразок дій. Персонажі наділені позитивними якостями стають еталоном поведінки і прикладом для наслідування. Під час перегляду мультиплікації діти дізнаються про великий світ професій завдяки виразним образам та персонажам. Порівнюючи себе з улюбленими героями дитина має можливість навчитися позитивно сприймати себе, виявити власні інтереси до певного виду діяльності. А події, що відбуваються в мультфільмі, дозволяють підвищити обізнаність про назви професій, знаряддя, які в ній використовуються, місце та функції роботи, важливість праці для суспільства. Кожен мультфільм несе в собі моральну настанову, яка за допомогою прикладів героїв стає зрозумілою всім глядачам.

Для проведення профорієнтаційної роботи з дітьми дошкільного віку нами було здійснено підбір та аналіз мультфільмів, які націлені на виховання поваги до праці, та їхнє ознайомлення дітей з професійним світом дорослих.

Образ людини трудівника яскраво висвітлений в мультиплікованих фільмах радянських часів, основною ідеєю яких було виховання у дітей поваги до праці та бажання працювати. Історії, які у них представлені, відзначаються високим моральним посилом до глядача, цікавими персонажами, наближенням вигляду героїв та ситуацій до реальності. Мультфільми студії «Союзмультфільм» короткометражні та мають не складний сюжет, тому можуть використовуватись на заняттях у повному обсязі.

Однією з головних ідей мультфільмів цього періоду була боротьба з лінню і небажанням працювати, наприклад: «Вовка в тридев'ятому царстві» (1965 р.) привчає до самостійності та має велику кількість цікавих персонажів – ледачого Вовку, працюючого царя, веселих братів-близнюків, розумних Василис. Ще одним прикладом мультфільму, де головний герой не був завзятим робітником є – «Пісня мишеняти» (1967 р.), в якому лише порада друзів допомогла Мишеняті побороти ліню та стати вправним будівельником. «Шапка – невидимка» (1973 р.), «Маша більше не ледащо» (1978 р.) яскраво передають негативний результат лінощів. «Казка про ліню» (1976 р.) націлює на розуміння того, що чим більше людина працює, тим менше шансів у ліні здолати її. «Так зійде» (1981 р.) доводить до думки, що всі справи потрібно доводити до кінця.

Про складну працю представників різних професій розповідається в: «Дядя Стьопа – міліціонер», який знятий у 1964 році і є екранізацією однойменного твору С. Михалкова про славного міліціонера-велетня Стюпу, який робить багато добрих і сміливих справ. У мультиплікаційному фільмі «Бравий інспектор Мамочкин» діти дізнаються про інспектора ДАІ, що слідкує за спокоєм в місті та виконанням правил дорожнього руху. У мультфільмі «Про бегемота, який боявся щеплень» (1966 р.) про професію лікаря, «Кіцин дім» – пожежника, «Пошта» (1929 р.) та «Троє із Простоквашено» (1978 р.) – працівників поштової служби.

Однією з найкращих робіт української мультиплікації є – «Як Петрик П'яточкін слоників рахував», знятий у 1984 р. студією «Київнаукфільм». Мультфільмів, який не залишить нікого байдужим, адже в ньому розкрита така знайома кожному вихованцю історія про непосидючого і невихованого Петрика, окремі риси якого може знайти в собі кожна дитина. Мультик знайомить з складною й відповідальною працею вихователя та має виховну цінність – поведься з іншими так, як би ти хотів, щоб поводитися з тобою.

Особливої уваги заслуговує цікавий, легкий для сприйняття мультфільм «Ким бути?» (1948 р.), у текст якого покладений вірш В. Маяковського. Головні герої – брат і сестра Кнопочкині, роздумують ким вони стануть коли виростуть. Шукаючи найкращу з професій, діти розповідають про працю столяра, інженера, лікаря, робітника заводу, шахтаря, водія, пілота, маляра, моряка, повара, музиканта, пожежника і доходять до висновку, що всі професії однаково важливі. Однією з виховних цілей, яку підносить мультфільм є підтримання гендерної рівності у виборі професії.

Сучасний кінематограф трансформувався докорінним чином, на зміну реалістичного живопису і графіки, прийшло застосування спеціальних комп'ютерних програм. Психологи стверджують, що сучасні мультфільми характеризуються одоросленням персонажів, тобто наближення їхньої поведінки, рис до зразка дорослої людини, ускладненням мультиплікаційного сюжету, перенасиченням зайвими деталями [12, с. 193]. Не можна не погодитися з думкою науковців про негативний вплив сучасних мультфільмів на поведінку і формування світогляду дитини. Але слід зазначити, що деякі з них відзначаються високою виховною цінністю, а яскрава графіка, музичний супровід і цікавий сюжет привертають велику аудиторію маленьких глядачів. Зважаючи на це, пропонуємо мультфільми і мультсеріали, які можна використовувати у дошкільному закладі з метою ознайомлення дітей з професією та виховання такої риси характеру, як працелюбність. Більшість

мультфільмів довготривалі, тому для перегляду в ЗДО слід використовувати найбільш яскраві фрагменти.

«Зоотрополіс» – комп'ютерно анімаційний фільм знятий у 2016 році кінокомпанією «Walt Disney Pictures» (США), дубльований українською мовою студією «Le Doyen». Мультфільм переносить глядачів до сучасного міста населеного антропоморфними тваринами. Головна героїня – кролиця Джуді Гопс, яка з дитинства мріяла стати поліцейським та прагнула довести іншим, що «Хто завгодно може стати, ким завгодно». Автори фільму наділили її такими рисами як впертість, цілеспрямованість та сила духу, що допомагає маленькій кролиці боротися з стереотипами, які склалися у суспільстві. Мультфільм зачіпає такі теми як булінг, гендерна нерівність, поділ людей на класи. Під час перегляду діти знайомляться з роботою працівників поліцейського відділку, а також з професією мера міста, журналістів, працівників кафе, телебачення, будівельника. Головна мораль мультфільму – не важливо ким ти є, а те чи готовий ти докласти зусилля щоб досягти мети.

«Балерина» – анімаційний фільм-мюзикл, знятий в 2016 році (Канада, Франція), який можна переглянути українською мовою. Мультфільм розповідає про життя 11-річної сироти Феліс, яка має мрію – стати балериною. Дівчинка на своєму шляху зустрічає складні випробування: втрачає батьків, перебуває у дитячому будинку з суворими наглядачами. Для досягнення своєї мети вона має старанно тренуватися, прокидатися кожного дня о п'ятій ранку, виконувати складні завдання, та ще й терпіти насмішки інших дівчаток. Але маленька зірка не помічає перепон і упевнено крокує до своєї цілі, а підтримка друзів допомагає їй стати справжньою танцівницею.

«Рататуй» – анімаційний фільм від студії «Pixar» (2007 р., США), дубльований для українських глядачів компанією «Невафільм Україна». Сюжет якого знайомить глядачів з роботою працівників ресторану (шеф-кухара, кухарів, офіціантів, ресторанного критика, інспектора) та тонко передає атмосферу паризької кухні. Головний персонаж – щур Ремі мріє готувати та має надзвичайно тонкий нюх та відчуття смаку. Зважаючи на те, що щур та кухня речі непеєднані, це бажання здається нездійсненним, але везіння та величезний талант сприяють тому, що Ремі стає не тільки кухаром, а ще й відкриває свій ресторан.

«Три коти» – анімаційний серіал для дітей дошкільного віку від студій ООО «Студії Метрафільмс» та «Metrafilms» (2015-теперішній час, Росія, США), який розповідає про життя трьох кошенят, їхньої родини та друзів. Головні персонажі – Печиво, Пудинг і маленька сестра Цукерочка, які люблять солодощі та досліджують все навколо себе. Щодня їх допитливий розум приводить до нових пригод, завдяки пораді своїх батьків кошенята завжди приймають правильні рішення. Також серіал містить серії, які демонструють дітям великій світ професій, а саме знайомлять з працею стоматолога, пожежника, археолога, бібліотекаря, поштаря, працівників цукерні, магазину, ресторану, поліції, служби надзвичайних ситуацій.

«Калейдоскоп професій» – профорієнтаційний мультсеріал для дітей дошкільного віку від «Кінокомпанії ПАРАМУЛЬТ» (Росія), який входить до проекту «Навігатор». У центрі сюжету два брати Діма і Льоша Дотошкіни, які вивчають професії і спеціальності, а також такі теми, як праця, робота, кар'єра, працелюбність, можливості самовизначення і професійної орієнтації. Мультсеріал охоплює всі типи професій з різних галузей і видів діяльності,

зустрічаються робочі та інженерні спеціальності, творчі, соціальні і навіть екстремальні. Окремий випуск присвячений професіями майбутнього, а також найбільш затребуваним професіям у виробництві і науці. Мультсеріал покликаний викликати у дітей інтерес до світу професій, а також бажання працювати.

«Уроки тітоньки Сови» – анімаційний навчальний мультсеріал від студії ТО «Маски» (2002-2009 р., Україна). Головна героїня – тітонька Сова, яка разом зі своїми помічниками знайомить дітей з різними галузями знань, основами етикету, естетики та безпеки поведінки. У серіях «Азбука грошей» тітонька Сова вчить, що слід робити щоб стати щасливим та заможним, а саме з самого дитинства старанно вчитися, бути наполегливим і працелюбним, виявляти кмітливість і підприємливість. Під час перегляду серій діти дізнаються про такі поняття як гроші, ціна, сімейний бюджет, економність, робота, зарплата. А також про те, що потрібно докласти багато зусиль, щоб чогось досягти.

Аналіз сюжетів мультфільмів і мультсеріалів з проблеми ознайомлення дітей з працею та професіями дає змогу надати рекомендації, щодо їх використання в навчально-виховному процесі ЗДО. Пропонуємо перелік мультиплікацій, який підібраний за такими показниками як вік дітей, сюжет, тривалість, мовлення героїв:

- *молодший дошкільний вік.* Мультсеріал «Три коти». Тривалість перегляду 5 хв.

- *середній дошкільний вік.* Мультфільми: «Пісня мишеняти», «Шапка – неведика», «Маша більше не ледащо», «Так зійде», «Як Петрик П'яточкін слоників рахував». Тривалість перегляду 10 хв.

- *старший дошкільний вік.* Мультфільми: «Вовка в тридев'ятому царстві», «Казка про лінь», «Дядя Стьопа – міліціонер», «Бравий інспектор Мамочкин», «Про бегемота, який боявся щеплень», «Кицин дім», «Пошта». Мультсеріали: «Калейдоскоп професій», «Уроки тітоньки Сови». Відеофрагменти з мультфільмів: «Троє із Простоквашено», «Зоотрополіс», «Балерина», «Рататуй». Тривалість перегляду 15-20 хв.

Методика використання відеосюжетів із мультфільмів передбачає три етапи роботи: а) пропедевтичний; б) переглядовий; в) рефлексивний (оцінний). Ці етапи підкріплюються спеціальними завданнями, виконання яких вимагає від дошкільників концентрації уваги [9, с. 89].

Пропедевтичний (підготовчий) етап передбачає введення дітей у сюжетну лінію. Готуючи дошкільників до перегляду мультфільму, необхідно провести коротку вступну бесіду, під час якої вихователь нагадує дітям про особливості професійної діяльності дорослих, основні знаряддя праці професії, яка розглядається, обговорює разом з ними основне її призначення та важливість у житті людей.

Переглядовий етап вміщує безпосередній перегляд мультфільму (фрагменту), в ході якого педагогу необхідно давати коментарі, зосереджувати увагу дітей на деталях. Після перегляду мультфільму доцільно провести бесіду, обговорити поведінку, дії героїв, щоб впевнитись, що діти правильно розуміють зміст мультфільму.

На заключному, рефлексивному етапі дошкільнята висловлюють свої враження від побаченого, рекомендуємо провести бесіди за змістом мультфільму, а також надати можливість дошкільнятам увявити себе на місці героя, цю діяльність вихователь стимулює запитаннями (Як би ти вчинив(ла)

якби був на місці Петрика? Якби ти став(ла) поліцейським, які завдання ти б виконував(ла)? Щоб ти змінив(ла) у цьому мультфільмі?).

Слід зазначити, що використання мультфільмів на заняттях не є розвагою для дітей, а навчальним матеріалом, який спонукає до роздумів, аналізу поведінки та образів героїв. Тому працівникам дошкільних закладів необхідно організовувати перегляд мультиплікацій у першу половину дня. У цей час дошкільники більш активні, бадьорі й готові до сприйняття інформації. Під час заняття потрібно зважати на тривалість мультфільму та відстань між екраном й очима дитини (не менше двох метрів). Профорієнтаційні мультфільми мають сприяти отриманню нових знань, вчити шукати причинно-наслідкові зв'язки, демонструвати наслідки поганих та хороших вчинків героїв, виховувати повагу до праці, викликати цікавість та інтерес до світу професії.

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок.** Під час аналізу мультиплікаційної продукції, нами було виявлено, що у процесі розвитку кінематографу мультфільми набули значних змін, від активного використання профорієнтаційної тематики в радянський період, до значного її зменшення в світі сучасної кіноіндустрії. Зважаючи на те, що український кінематограф довгий період не розвивався, на сучасному етапі немає достатньої бази мультфільмів профорієнтаційного змісту, які б можна було переглянути українською мовою. Але слід зазначити, що розвиток комп'ютерних технологій, поява YouTube та інших сервісів, надали можливість для створення навчальних мультфільмів та серіалів, які є доступними для всіх батьків та вихованців.

Для покращення ефективності ознайомлення дітей з професіями нами була розроблена методика використання мультфільмів на заняттях в ЗДО, яка передбачала підбір мультиплікацій за рядом показників (вік дітей, сюжет, тривалість, мовлення героїв) та надання рекомендацій вихователям щодо їх впровадження в освітній процес.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонова М. В., Гришняева И. В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста. *Современные наукоемкие технологии*. 2017. № 2. С. 93-96.
2. Артемова Л. В., Кудикіна Н. В., Школьна І. К. Ознайомлення дітей з працею дорослих. Київ: Радянська школа, 1988. 174 с.
3. Беленька Г. Ким хочуть стати наші діти? Проблеми трудового виховання. *Дошкільне виховання*. 2008. №5. С.5-6.
4. Бирюкова Л. А. Мультипликационные образовательные технологии и мульт-терапия. *Наука и образование: открытия, перспективы, имена*. 2013. № 1. С. 23-28.
5. Борисова З. Н., Введенська Т. В. Виховання в праці. К., 1977. 80 с.
6. Гавриш Н. В., Клокова Г. А. Вплив мультфільмів на формування моральної свідомості у дітей. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. № 13 (272). Ч. II. С.103-110.
7. Єршова І. В. Організація роботи з ранньої профорієнтації дошкільників. *Нива знань*. 2013. №1. С. 32-33.
8. Захаров М. М. Професійна орієнтація дошкільнят. М.: Просвітництво, 1988. 228 с.

9. Крутій К. Л. Медіадидактичні особливості використання мультфільмів як засобу навчання мови і розвитку зв'язного мовлення дошкільників. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2013. № 3. С. 85-90.
10. Логінова В. Формування уявлення про працю дорослих. *Дошкільне виховання*. 1978. № 10. С. 56-63.
11. Макеева Г. Формирование представлений о труде взрослых. *Дошкольное воспитание*. 1989. №2. С. 83-85.
12. Міненко О. О. Психологічний аналіз сучасної мультиплікаційної продукції та її вплив на психічний розвиток дитини. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України «Проблеми сучасної психології»*. 2018. Випуск 41. С. 188-205.
13. Северенчук Н. Вплив анімаційних фільмів на розвиток психічних процесів дитини. *Психолог*. 2007. № 4. С. 17-21.
14. Силко Р. М. Мульттерапия як технологія виховання дітей. Активна мульттерапия. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. № 120. С. 188-190.
15. Чігіріна О. В. Форми профорієнтаційної роботи в умовах ДНЗ. *Дошкільний навчальний заклад*. 2011. № 3. С. 3-30.

Стаття надійшла до редакції 16.12.2019.

**ГНИЗДИЛОВА** Елена

д-р. пед. наук, професор, заведуючий кафедрою дошкільного образования, Полтавского национального педагогического университета имени В. Г. Короленко.

ул. Остроградского, 2, г. Полтава, Полтавская обл., Украина, 36003.

E-mail: [gnizdilovae@gmail.com](mailto:gnizdilovae@gmail.com)

**ЛУКАШОВА** Юлия

аспирант кафедри дошкільного образования, Полтавского национального педагогического университета имени В. Г. Короленко

ул. Остроградского, 2, г. Полтава, Полтавская обл., Украина, 36003.

E-mail: [julia.lukashova95@gmail.com](mailto:julia.lukashova95@gmail.com)

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ У ПРОЦЕССЕ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Резюме.** В статье описаны особенности ранней профориентации в дошкольном учреждении. Доказано, что мультфильмы являются эффективным средством ознакомления детей с профессиями и воспитания трудолюбия. Выявлено, что профориентационная работа в детском саду носит пропедевтический характер и не связана с выбором профессии, а направлена на возникновение у детей интереса к профессиональной деятельности взрослых и желание работать. Охарактеризованы основные задачи профориентационной работы с детьми в дошкольном учреждении, реализация которых возможна при условии включения мультипликационной продукции в образовательный процесс.

Выяснено, что все больше популярными станут мультфильмы как средство воздействия на ребенка, которые помогают сделать процесс усвоения различной информации более живым, интересным, убедительным и выполняют большую воспитательную, познавательную и развивающую функции. Для проведения профориентационной работы с дошкольниками мы проанализировали ряд советских и современных мультфильмов, которые нацелены на воспитание у

детей уважения к труду, ознакомление их с профессиональным миром взрослых. В процессе анализа мы выяснили, что образ человека труженика был ярко освещен во времена советского кинематографа, а на современном этапе развития компьютерных технологий режиссеры мультфильмов все меньше внимания уделяют теме профессий и труда.

Обращено внимание на такие мультипликационные работы как: «Кем быть?» («Союзмультфильм»), «Как Петя Пяточкин слоников считал» («Киевнаучфильм»), «Три кота» (СТС Media и «Metrafilms») и «Калейдоскоп профессий» («Кинокомпания ПАРАМУЛЬТ»), которые отмечаются воспитательной ценностью, интересным сюжетом и хорошим музыкальным сопровождением, привлекают большую аудиторию маленьких зрителей и помогают разнообразить процесс профориентации дошкольников.

Предложенная методика использования видеосюжетов с мультфильмов, которая предусматривает три этапа работы: а) пропедевтический; б) просмотровой; в) рефлексивный (оценочный). Разработаны рекомендации воспитателям, по внедрению мультфильмов в профориентационный процесс в детском саду.

**Ключевые слова:** мультфильмы, ранняя профориентация, ознакомление детей с профессиями, трудолюбие, дошкольники.

**HNIZDILOVA Olena**

Doctor of pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Preschool Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine, 36003, Poltava, 2, Ostrogradski Street.

E-mail: [gnizdilovae@gmail.com](mailto:gnizdilovae@gmail.com)

**LUKASHOVA Yuliia**

Post-graduate Student at the Department of Preschool Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine, 36003, Poltava, 2, Ostrogradski Street.

E-mail: [julia.lukashova95@gmail.com](mailto:julia.lukashova95@gmail.com)

## **THE USE OF CARTOONS IN THE EARLY CAREER GUIDANCE OF PRESCHOOLERS**

**Summary.** The article highlights the features of early career guidance in a preschool institution. It has been proven that cartoons are an effective means of familiarization of children with professions and the formation of diligence. The main objectives of the career guidance of children in preschool institutions have been described. The realization of these objectives is possible if cartoons are included in the educational process in preschool educational institutions. A method of using cartoon videos has been worked out. Recommendations have been given to educators regarding the introduction of cartoons in the process of career guidance in preschool educational institutions.

**Keywords:** cartoons, early career guidance, familiarization of children with professions, diligence, preschoolers.

**Abstract. Introduction.** Due to the dynamic and transformational processes taking place in today's society, early career guidance is increasingly essential. It aims to raise a successful and independent personality, able to quickly adapt to new conditions. Excellently organized career guidance will help kindergarten teachers to gradually develop preschoolers' willingness to plan, analyze, and continue their path of professional development. To achieve educational goals, kindergarten teachers use a



variety of tools and methods, though, among them, cartoons are becoming more and more popular.

**Analysis of publications.** The issue of familiarization of children with the work of adults is not new in science and is highlighted by L. Artemova, H. Bielienka, Z. Borysova and others. M. Antonova, I. Hryshniaieva, N. Zakharov, O. Chihirina, I. Iershov noted the necessity of career guidance in preschool institutions. The problem of the impact of cartoons on a child is reflected by L. Biriukova, N. Havrysh, H. Klokovala, K. Krutss, and other scholars.

**Purpose.** The purpose is to carry out a thorough analysis of cartoons about familiarization of children with the work of adults and to develop methodical recommendations on the use of cartoons in the early career guidance of preschoolers.

**Results.** Career guidance in a kindergarten is propaedeutic in nature. It aims at stimulating the expression of children's early interest in adult professional activity, the strengthening of this interest, and the expansion of knowledge about the world of professions. This activity will be the most effective if cartoons are involved in preschool educational institutions. To guide preschoolers, we have chosen and analyzed cartoons aimed at encouraging respect for work and their introduction to the professional life of adults.

**Conclusion.** To improve the familiarization of children with the professions we have developed a method of using cartoons during the classes in preschool educational institutions, which provided a selection of cartoons on several indicators (age of children, storyline, duration, heroes' speech) and guide educators on their implementation in the educational process.

#### REFERENCES

1. Antonova M. V., Grishnjaeva I. V. (2017). Rannjaja proforientacija kak jelement social'nokommunikativnogo i poznavatel'nogo razvitija detej doshkol'nogo vozrasta [Early career guidance as an element of socio-communicative and cognitive development of preschool children]. *Modern high technology*. 2. 93-96 [in Russian].
2. Artemova L. V., Kudykina N. V., Shkolna I. O. (1998). Oznaiomlennia ditei z pratseiu doroslykh [Familiarizing children with the work of adults]. K. [in Ukrainian].
3. Bielienka H. (2008). Kym khochut staty nashi dity? Problemy trudovoho vykhovannia [Who do our kids want to become? Problems of labor education.]. *Preschool education*. 5. 5-6 [in Ukrainian].
4. Birjukova L. A. (2013). Mul'tiplikacionnye obrazovatel'nye tehnologii i mul't-terapija [Cartoon educational technology and cartoon therapy]. *Science and education: discoveries, perspectives, names*. 1. 23-28 [in Russian].
5. Borysova Z. N., Vvedenska T. V. (1997). Vykhovannia v pratsi [Education in work]. K. [in Ukrainian].
6. Havrysh N. V., Klokovala H. A. (2013). Vplyv multfilmiv na formuvannia moralnoi svidomosti u ditei [The influence of cartoons on the formation of moral consciousness in children]. *Bulletin of Taras Shevchenko National University*. 13 (272). 103-110 [in Ukrainian].
7. Yershova I. V. (2013). Orhanizatsiia roboty z rannoï proforiientatsii doshkilnykiv [Organization of early vocational guidance for preschoolers]. *Field of knowledge*. 1. 32-33 [in Ukrainian].



8. Zakharov M. M. (1988). Profesiina orientatsiia doshkilniat [Professional orientation of preschool children]. M.: Enlightenment [in Ukrainian].
9. Krutii K. L. (2013). Mediadydaktychni osoblyvosti vykorystannia multfilmiv yak zasobu navchannia movy i rozvytku zviaznoho movlennia doshkilnykiv [Media-specific features of the use of cartoons as a means of language learning and the development of communicative communication by preschoolers]. *Proceedings. Series: Pedagogy*. 3. 85-90 [in Ukrainian].
10. Lohinova V. (1978). Formuvannia uiavlennia pro pratsiu doroslykh [Formation of an idea of the work of adults]. *Preschool education*. 10. 56-63 [in Ukrainian].
11. Makeeva G. (1989). Formirovanie predstavlenij o trude vzroslykh [The formation of ideas about the work of adults]. *Preschool education*. 2. 83-85 [in Russian].
12. Minenko O. O. (2018). Psykholohichniy analiz suchasnoi multiplykatsiinoi produktsii ta yii vplyv na psykhičniy rozvytok dytyny [Psychological analysis of modern cartoon production and its impact on the mental development of the child]. *Collection of Scientific Papers of the Ivan Ogienko K-National University of Ukraine, GS Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine "Problems of Modern Psychology"*. 41. 188-205 [in Ukrainian].
13. Severenchuk N. (2007). Vplyv animatsiinykh filmiv na rozvytok psykhičniykh protsesiv dytyny [The impact of animated films on the development of the child's mental processes]. *Psychologist*. 4. 17-21 [in Ukrainian].
14. Sylko R. M. (2014). Multterapiia yak tekhnolohiia vykhovannia ditei. Aktyvna multterapiia [Multitherapy as a technology of raising children. Active cartoon therapy]. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*. 120. 188-190 [in Ukrainian].
15. Chihirina O. V. (2011). Formy proforientatsiinoi roboty v umovakh DNZ [Forms of vocational guidance work in the conditions of DNZ]. *Preschool educational institution*. 3. 3-30 [in Ukrainian].

(англійською переклала О. Палеха – викладач іноземних мов  
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка)

**УДК 373.2(015.31:793.4/7)**

**ШЕБЕКО Валентина**

доктор пед. наук, доцент, профессор кафедри методик дошкільного  
образования учреждения образования «Белорусский государственный  
педагогический университет имени Максима Танка»

ул. Советская 18, Минск, Беларусь, 220050,

E-mail: [walj-schebeko@mail.ru](mailto:walj-schebeko@mail.ru)

**Го Кэ**

аспирант кафедры методик дошкільного образования учреждения  
образования «Белорусский государственный педагогический университет имени  
Максима Танка»

ул. Советская 18, Минск, Беларусь, 220050,

E-mail: [302900817@qq.com](mailto:302900817@qq.com)

## **ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПРОБЛЕМА ЕГО ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ**

**Резюме.** В статье представлен аналитический обзор теоретических подходов к проблеме эмоционального благополучия детей. Отмечается, что понятие «эмоциональное благополучие» приобрело самостоятельный статус, дифференцируясь от более общих понятий «психическое здоровье», «психологическое здоровье», «психологическое благополучие». Внимание исследователей привлекает изучение поведенческих и эмоциональных состояний детей, функций, выполняемых ими. В настоящее время выделяется новое направление в исследовании эмоционального благополучия детей, где оно рассматривается как синоним понятия «эмоциональное здоровье», критериями которого выступают: наличие целостного эмоционального отношения ребенка к себе и к миру; способность трансформировать отрицательные эмоции и вызывать положительно окрашенные переживания; включенность во взаимодействие с социальной средой; способность к саморегуляции и творческому освоению способов, нарушающих эмоциональное благополучие. Несмотря на разность подходов в определении эмоционального благополучия исследователи различных специальностей пришли к выводу, что оно представляет собой многомерное явление, которое определяет эмоциональное самочувствие ребенка, является показателем успешности его эмоциональной регуляции и неразрывно связано с его психологическим здоровьем.

Целью исследования явилось опытно-экспериментальное изучение эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста, выявление как положительных, так и отрицательных сторон изучаемой проблемы; определение содержания педагогической деятельности, направленной на формирование у воспитанников позитивных эмоций, позитивного отношения к себе в процессе выполнения физических упражнений.

Приводятся данные эмпирического исследования состояния эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста. Результаты итогового анализа материалов диагностических методик позволили

©Шебеко В., Го К., 2020

констатировать, что степень проявления основных признаков эмоционального благополучия детей контрольных и экспериментальных групп зафиксирована как недостаточная. В формирующей части эксперимента использовались формы и методы работы, обеспечивающие навыки эмоционального самовыражения ребенка в двигательной деятельности, влияющие на осознание им своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний. Главным условием реализации поставленной цели выступала игра.

Исследованием доказано, что в игре, с одной стороны, обнаруживаются уже сложившиеся у детей способы и привычки эмоционального реагирования, с другой, – формируются новые качества поведения, развивается и обогащается эмоциональный опыт. Особо значим в игре момент перевоплощения в игровой образ, он выступает важнейшим условием перестройки и оптимизации эмоциональной сферы детей. Таким образом, игровая форма организации двигательной деятельности, обеспечивающей преобладание положительных эмоций, понимание ребенком характера переживаемых эмоций, приобретение эмоционально положительного опыта общения со сверстниками может явиться действенным фактором формирования эмоционального благополучия детей.

**Ключевые слова:** психологическое здоровье, эмоциональное благополучие, эмоциональное развитие, положительный фон настроения, двигательная деятельность, игра, двигательные инсценировки, музыкально-ритмические упражнения.

**Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными или практическими заданиями.** Актуальность проблемы эмоционального благополучия детей дошкольного возраста определяется социальным заказом общества на воспитание здорового ребенка, поэтому дошкольный период детства должен быть пронизан заботой о физическом здоровье и психическом благополучии воспитанников. Как показатель оптимальности общего психического развития рассматривается эмоциональное благополучие детей, определяющее позитивное отношение ребёнка к миру и к самому себе, обеспечивающее положительные результаты общения, обучения в школе, социализации. В связи с этим достижение эмоционального благополучия детьми в условиях учреждения дошкольного образования рассматривается как важная педагогическая задача. Ее решение связано с повышением ценностного статуса детства в современном обществе, с созданием новых форм и видов развивающей среды, способной мотивировать детей, с расширением инновационных программ профессиональной подготовки педагогов. На фоне таких изменений в дошкольном образовании проблема эмоционального благополучия детей особенно значима и актуальна.

**Анализ исследований и публикаций по излагаемой проблеме.** Детское благополучие ученые стали изучать сравнительно недавно, однако в психолого-педагогической литературе уже раскрыты многие аспекты данной проблемы. В настоящее время понятие «эмоциональное благополучие» приобрело самостоятельный статус, дифференцируясь от более общих понятий «психическое здоровье», «психологическое здоровье», «психологическое благополучие». Вместе с тем, необходимо отметить отсутствие в психолого-педагогических исследованиях единой и целостной концепции эмоционального благополучия. В большинстве случаев внимание исследователей привлекает изучение поведенческих и эмоциональных состояний детей, функций, выполняемых ими. В данном случае эмоциональное благополучие определяется

как показатель успешности эмоциональной регуляции социального поведения детей. Так, М. И. Лисина под эмоциональным благополучием понимает устойчивое эмоционально-положительное самочувствие ребенка, основой которого является удовлетворение основных возрастных потребностей: как биологических, так и социальных [9]. А. Д. Кошелева определяет эмоциональное благополучие как устойчиво-положительное, комфортно-эмоциональное состояние ребенка, являющееся основой отношения к миру и влияющее на особенности переживаний, познавательную, эмоционально-волевою сферу, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношения со сверстниками [8]. А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева эмоциональное благополучие детей характеризуют как один из вариантов эмоционального мироощущения, являющегося результатом взаимодействия субъективного самочувствия, эмоций, вызываемых близким взрослым (прежде всего матерью) и эмоций, связанных с успешностью освоения окружающего мира [14]. О. Л. Князева при характеристике эмоционального благополучия делает акцент на хорошей и быстрой адаптации ребенка, адекватности его поведения, социально-приемлемых способах самоутверждения и самовыражения, положительном эмоциональном фоне, оптимистическом настрое, способности к эмоциональному сопереживанию, доброжелательном отношении к другим людям, равномерном и своевременном развитии психических процессов [7].

Более объемное представление об эмоциональном благополучии детей получено исследователями за счет рассмотрения его как неотъемлемой и составной части психологического благополучия личности в целом. Эмоциональное благополучие выступает здесь интегральной характеристикой (интегральное переживание), в которой сфокусировались чувства, обусловленные успешным (или неуспешным) функционированием всех сторон личности. Эмоциональное благополучие связывается с преобладанием стабильно позитивного настроения, переживанием успешности деятельности, внимательным отношением со стороны окружающих, отсутствием переживания опасности, наличием друзей, хорошим отношением педагогов и всех окружающих [4, 5, 6].

В настоящее время выделяется новое направление в исследовании эмоционального благополучия детей, где оно рассматривается как синоним понятия «эмоциональное здоровье». Критериями эмоционального здоровья ребенка выступают: наличие целостного эмоционального отношения к себе и к миру; способность трансформировать отрицательные эмоции и вызывать положительно окрашенные переживания; включенность во взаимодействие с социальной средой; способность к саморегуляции и творческому освоению способов, нарушающих эмоциональное благополучие [11, 12].

Таким образом, несмотря на разность подходов в определении эмоционального благополучия исследователи различных специальностей пришли к выводу, что оно представляет собой многомерное явление, которое определяет эмоциональное самочувствие ребенка, является показателем успешности его эмоциональной регуляции и неразрывно связано с его психологическим здоровьем. Переживая ту или иную ситуацию, то или иное отношение к себе, ребенок наделяет свое эмоциональное состояние ощущаемым чувственным смыслом, которое, без внимания педагога, может сложиться в устойчивую личностную черту – тревожность как проявление эмоционального неблагополучия.

В структуре эмоционального благополучия выделяется ряд компонентов, оказывающих влияние на все стороны личности ребенка, его познавательное развитие, эмоционально-волевую сферу, полноценное нравственное развитие. Такими компонентами могут явиться: эмоция удовольствия-неудовольствия как содержание преимущественного фона настроения; переживание комфорта как отсутствия внешней угрозы и физического дискомфорта; переживание успеха-неуспеха в достижении целей; переживание комфорта в присутствии других людей и ситуациях взаимодействия с ними; переживание оценки другими людьми результатов своей деятельности [13]. Способность педагога оценивать эмоциональную жизнь детей, создать принимающую, поддерживающую среду для каждого воспитанника, владение вербальными и невербальными средствами общения, определенный уровень развития личностных качеств составляют основу педагогического взаимодействия, формирующего эмоциональное благополучие воспитанников. Достижение эмоционального благополучия в дошкольном возрасте обеспечивается также единством педагогических условий, которые реализуются в конкретном учреждении дошкольного образования исходя из возможностей образовательной среды, готовности всех субъектов педагогического взаимодействия. К общим условиям, обеспечивающим положительные эмоции у детей, ученые относят: проведение педагогической диагностики эмоциональной сферы ребенка, его эмоционального состояния, уровня эмоционального благополучия; использование форм и методов работы по развитию эмоциональной и коммуникативной сферы воспитанников, обеспечивающих развитие социально-коммуникативных навыков, эмоционально положительного опыта общения, навыков эмоционального самовыражения и эмоциональной саморегуляции; развитие уверенности в себе; коррекцию негативных эмоциональных состояний, путем использования игровых технологий, направленных на развитие личности ребенка как субъекта образовательной деятельности [3, 8].

Изучая эмоциональные проявления детей, исследователи обнаружили, что любая деятельность является для ребенка полимотивированной, т.е. побуждаемой разными мотивами, и, во-вторых, полиэмоциональной, т.е. вызывающей разные и по динамике, и по содержанию эмоциональные явления [8]. В нашем исследовании достижение эмоционального благополучия воспитанниками зависело от грамотно построенных структур двигательной деятельности в учреждении дошкольного образования, а также специально используемых средств физического воспитания. Общеизвестно, что движения имеют важную характеристику – выразительность [2]. С помощью выразительности движений активизируются моторные механизмы эмоционального отклика, опосредованно приводится в действие эмоциональная сфера в целом. Кроме того, выразительные движения дают возможность сбалансировать моторные механизмы эмоциональных проявлений, снимая психологическое напряжение. Психологи, рассматривая тоническую функцию движений, называют их «экстериоризированными эмоциями» и отмечают, что движения являются экспрессивным средством выражения человеком собственных переживаний [1]. Эти научные положения легли в основу нашей экспериментальной работы.

**Формулирование целей статьи.** Цель статьи – изучение теоретических подходов к проблеме эмоционального благополучия детей, исследование роли двигательной-игровой деятельности как средства эмоционального развития детей дошкольного возраста.

**Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.** Исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Ясли-сад № 551 г. Минска» (72 ребенка - экспериментальная группа) и государственного учреждения образования «Ясли-сад № 412 г. Минска» (70 детей - контрольная группа). Целью исследования явилось опытно-экспериментальное изучение эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста, выявление как положительных, так и отрицательных сторон изучаемой проблемы; определение содержания педагогической деятельности, направленной на формирование у воспитанников позитивных эмоций, позитивного отношения к себе в процессе выполнения физических упражнений.

В констатирующей части эксперимента изучению подвергались два показателя эмоционального благополучия детей: положительный фон настроения, эмоциональное благополучие ребенка в двигательной деятельности. В диагностике изучаемых показателей использовалась следующая система оценки: «достаточная степень проявления показателя», «степень проявления близкая к достаточной», «недостаточная степень проявления изучаемого показателя». Выявлению положительного фона настроения, удовлетворения ребенка собой способствовала методика «Автопортрет» [10]. С помощью данной методики ребенок в рисунке показывал, какой он есть сегодня и каким хочет стать в будущем. Сформированная проекция личностной составляющей, проявляющаяся в рисунке, давала возможность для анализа достоинств и конструктивных потенций детей, а также способствовала выявлению нарушений в их эмоциональной сфере. Анализ материалов исследования показал, что воспитанники, отнесенные к достаточной степени проявления положительного фона настроения, вполне удовлетворены собой. Это подтверждалось их положительным отношением к себе, внутренней гармонией, способностью к самопознанию и саморегуляции. Дети предвидели перспективы изменения себя, адекватно оценивали свои возможности, при этом вполне были ими довольны. В рисунках наблюдались различия в представлении себя «Я, какой есть» и «Я, каким хочу стать» в сторону большей идеализации последнего. Это говорит о том, что дети хотят стать лучше и знают, как этого добиться, имеют жизнерадостное, бодрое настроение, оптимистичный настрой. Данную степень проявления изучаемого показателя в исследовании обнаружило 17,9 % детей экспериментальных и 20,7 % детей контрольных групп. Положительный фон настроения близкий к достаточному был зафиксирован у 43,3 % детей экспериментальных и 42,9 % детей контрольных групп. Эти дети также отличались удовлетворенностью собой. Однако в проекциях себя в рисунке они не стремились что-то менять в себе. «Реальное Я» было изображено крупнее, ярче, выразительнее, чем «Я идеальное». Способность к самопознанию, стремление к идеалу, развитию и взрослению у детей были слабо выражены. Это свидетельствует об отсутствии представлений ребенка о себе в будущем. Дети, имеющие недостаточную степень проявления положительного фона настроения (38,8 % детей экспериментальных групп и 36,4 % детей контрольных групп), характеризовались общим безразличием к себе. Изображение человека в рисунках детей было деформировано, непропорционально, ущербно («конфликтно»). Например, на руке отсутствовали пальцы, пропорции тела были искажены, наблюдалась утолщенность линий. Все это говорит об эмоциональном неприятии ребенком себя. Наблюдались трудности в

представлении ребенком себя в будущем. В рисунках отсутствовала способность к самопознанию, стремление к идеалу, развитию, взрослению. Детей характеризовало также неустойчивое, переменчивое настроение, раздражительность, что означало наличие актуальных для ребенка конфликтов и личностных проблем.

Эмоциональное состояние детей в двигательной деятельности оценивалось с помощью методики «Мое настроение на занятии физическими упражнениями» (модифицированный метод диагностики эмоционального состояния ребенка, автор О. А. Орехова). Ребенку предлагалась бумага и цветные карандаши, давалась инструкция: «Закрой глаза, представь, что ты сейчас в физкультурном зале. Вместе с детьми ты выполняешь разные виды физических упражнений на физкультурном занятии. Какое у тебя настроение – веселое или грустное?» Затем ребенок открывал глаза и, не называя цвета, находил подходящий по цвету карандаш, делал им любую отметку на бумаге. После этого обсуждались следующие компоненты двигательного режима – утренняя гимнастика, подвижные игры и физические упражнения на прогулке. Результаты анализа материалов исследования показали, что большинство детей испытывали эмоциональное благополучие в двигательной деятельности (58,1% детей экспериментальных групп и 59,0 % детей контрольных групп). При выполнении экспериментальных заданий они выбирали соответствующие цвета карандашей (красный, желтый, зеленый), характеризующие эмоциональное благополучие. Однако также было зафиксировано, что у 41,9 % детей экспериментальных групп и у 41,0 % детей контрольных групп настроение во время занятий физическими упражнениями не было положительным, дети выбирали цвета, проецирующие эмоциональное неблагополучие (синий, фиолетовый, коричневый, черный).

Результаты итогового анализа материалов диагностических методик позволили констатировать, что степень проявления основных признаков эмоционального благополучия детей контрольных и экспериментальных групп зафиксирована как недостаточная. В экспериментальных группах оптимальная степень эмоционального благополучия обнаружена у 17,2% испытуемых, допустимая у 27,6%, недопустимая у 55,2%. Эмпирические данные фактически идентичны полученным результатам по каждому из показателей изучаемого компонента между экспериментальными и контрольными группами.

В формирующей части эксперимента использовались формы и методы работы, обеспечивающие навыки эмоционального самовыражения ребенка в двигательной деятельности, влияющие на осознание им своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний. Главным условием реализации поставленной цели выступала игра. Учеными доказано, что в игре, с одной стороны, обнаруживаются уже сложившиеся у детей способы и привычки эмоционального реагирования, с другой, – формируются новые качества поведения, развивается и обогащается эмоциональный опыт. Особо значим в игре момент перевоплощения в игровой образ, он выступает важнейшим условием перестройки и оптимизации эмоциональной сферы детей. Действуя в воображаемой ситуации за другого, ребенок присваивает черты другого и испытывает чувства другого, свои чувства, мешавшие ему в жизни, при этом отодвигаются на второй план. Двойное самочувствие ребенка в игре обогащает его эмоциональную сферу, способствует пониманию им скрытого смысла ситуации, приводит к формированию новых положительных качеств, новых

побуждений и потребностей [15]. Учитывая данные положения, мы разработали сценарии игровых физкультурных занятий (двигательные инсценировки), в которых дети с помощью средств образной выразительности (мимики, жеста, позы, походки и т.п.) разыгрывали двигательный образ. Двигательные инсценировки строились на знакомых детям простых жизненных ситуациях, сюжетах народных сказок, детских литературных произведений. Создание образов с помощью движений вызывало у воспитанников эмоциональное отношение к двигательной деятельности, вовлекало в мыслительный процесс такие качества, как сообразительность, гибкость, способность переносить свойства выполняемого движения на новый игровой образ. В результате неоднократного использования одних и тех же способов выполнения движений в разных ситуациях дети приходили к их обобщению, что делало движение осознанным. Двигательные инсценировки способствовали образному перевоплощению исполнителей, их общению между собой в соответствии с сюжетным развитием, давали возможность достигать успеха. Гордость ребенка за личные достижения повышала его инициативу в овладении выполняемой деятельностью, расширяла возможности вступления в контакт с педагогом и детьми, обеспечивала более благоприятное положение среди сверстников, способствовала формированию навыков эмоциональной саморегуляции, умению объяснять свои действия, находить и исправлять ошибки.

Эффективность влияния физических упражнений на эмоциональное состояние детей увеличивалась, когда они использовались в комплексе с другими способами эмоциональной саморегуляции. Одним из таких способов явился прием воображения или визуализации. Визуализация – это создание внутренних образов в сознании ребенка, т.е. активизация воображения с помощью слуховых, зрительных, вкусовых, обонятельных, осязательных ощущений, а также их комбинаций. В исследовании прием визуализации сопровождался выполнением детьми физических упражнений с ритмическим музыкальным сопровождением. Использование музыки подсказывало ребенку характер движения, помогало выполнять его без строгого контроля и регламентации, положительно сказывалось на настроении и самочувствии, помогало справиться со стрессами. Уменьшить эмоциональное напряжение, ослабить или прекратить отрицательные эмоции, обрести спокойствие помогали также специально подобранные дыхательные упражнения. Они имели игровую форму проведения и вызывали у детей раскованность в поведении, положительный эмоциональный настрой.

Таким образом, игровая форма организации двигательной деятельности, обеспечивающей преобладание положительных эмоций, понимание ребенком характера переживаемых эмоций, приобретение эмоционально положительного опыта общения со сверстниками может явиться действенным фактором формирования эмоционального благополучия детей.

**Выводы.** Теоретическим основанием изучения эмоционального благополучия детей дошкольного возраста являются положения психолого-педагогической науки об эмоциональном благополучии как составной части психологического здоровья. Эмоциональное благополучие связано с переживанием ребенком положительного или отрицательного опыта отношений, общения и деятельности. Это проявляется на уровне переживания удовольствия – неудовольствия; успеха – неуспеха; комфорта – дискомфорта; положительной-отрицательной оценки результатов активности ребенка окружающими.



Успешность достижения эмоционального благополучия в условиях занятия физическими упражнениями неразрывно определяется использованием систематизированных игровых технологий, обеспечивающих эмоциональное развитие детей.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аболин А. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань: КГУ, 1987. 262 с.
2. Бернштейн Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. Москва.: Медицина, 1966. 347 с.
3. Бадудина О. И. Педагогические основы эмоционального благополучия дошкольников: дис. канд. пед. наук. Москва., 1998. 125 с.
4. Дубровина И. В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности. *Вестник практической психологии образования*. 2010. № 3. 17– 21 с.
5. Ежкова Н. С. Дошкольный возраст: образование с учетом эмоционального компонента. *Дошк. воспитание*. 2004. № 8. 65–70 с.
6. Запорожец А. В. Взаимосвязь развития когнитивных и эмоциональных процессов у ребенка. *Вопр. психологии*. 1974. № 6. 74 – 75 с.
7. Князева О. Л. Я-Ты-Мы: Программа социально-эмоционального развития дошкольников. Москва: Мозаика-Синтез. 2005. 166 с.
8. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников. Москва. Академия, 2003. 176 с.
9. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. Санкт-Петербург.: Питер, 2009. 320 с.
10. Орехова О. А. Цветовая диагностика эмоций человека. Санкт-Петербург.: Речь, 2002. 108 с.
11. Семенова Е. М. Психологическое здоровье ребенка и педагога: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования. Мозырь: Белый ветер, 2010. 174 с.
12. Тарабакина Л. В. Эмоциональное здоровье как предмет социально-психологического исследования. *Теория и практика общественного развития*. 2015. № 8. 48–56 с.
13. Филиппова Г. Г. Эмоциональное благополучие ребёнка и его изучение в психологии. *Детский практический психолог: Программы и методические материалы: учеб. пособие для студентов высших пед. учебных заведений*. Москва: Просвещение. 2001. 356 с.
14. Эмоциональное развитие дошкольников: учебное пособие / А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева, С. А. Козлова. Москва: Академия. 2003. 169 с.
15. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва.: Педагогика. 1989. 560 с.

Стаття надійшла до редакції 25.12.2019.

#### **ШЕБЕКО Валентина**

доктор пед. наук, доцент, професор кафедри методик дошкільної освіти закладу освіти «Білоруський державний педагогічний університет імені Максима Танка»

вул. Радянська, 18, Минск, Беларусь, 220050, Мінськ, Білорусь, 220117

---

E-mail: [walj-schebeko@mail.ru](mailto:walj-schebeko@mail.ru)

**ГО Ке**

аспірант кафедри методик дошкільної освіти закладу освіти «Білоруський державний педагогічний університет імені Максима Танка»

вул. Радянська, 18, Минск, Беларусь, 220050,

E-mail: [302900817@qq.com](mailto:302900817@qq.com)

## **ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ПРОБЛЕМА ЙОГО ВИВЧЕННЯ І ФОРМУВАННЯ**

**Анотація.** У статті представлено аналітичний огляд теоретичних підходів до проблеми емоційного благополуччя дітей. Відзначається, що поняття «емоційне благополуччя» придбало самостійний статус, диференціюючись від більш загальних понять «психічне здоров'я», «психологічне здоров'я», «психологічне благополуччя». Увагу дослідників привертає вивчення поведінкових і емоційних станів дітей, функцій, виконуваних ними. В даний час виділяється новий напрямок в дослідженні емоційного благополуччя дітей, де воно розглядається як синонім поняття «емоційне здоров'я», критеріями якого виступають: наявність цілісного емоційного ставлення дитини до себе і до світу; здатність трансформувати негативні емоції й викликати позитивно забарвлені переживання; включеність у взаємодію з соціальним середовищем; здатність до саморегуляції й творчого освоєння способів, що порушують емоційне благополуччя. Незважаючи на різницю підходів у визначенні емоційного благополуччя, дослідники різних спеціальностей дійшли висновку, що воно являє собою багатовимірне явище, яке визначає емоційне самопочуття дитини, є показником успішності її емоційної регуляції й нерозривно пов'язане з його психологічним здоров'ям.

Метою дослідження було дослідно-експериментальне вивчення емоційного благополуччя дітей старшого дошкільного віку, виявлення як позитивних, так і негативних сторін досліджуваної проблеми; визначення змісту педагогічної діяльності, спрямованої на формування у вихованців позитивних емоцій, позитивного ставлення до себе в процесі виконання фізичних вправ.

Наводяться дані емпіричного дослідження стану емоційного благополуччя дітей старшого дошкільного віку. Результати підсумкового аналізу матеріалів діагностичних методик дозволили констатувати, що прояв суттєвих ознак емоційного благополуччя дітей контрольних та експериментальних груп зафіксована як недостатній. У формувальній частині експерименту використовувалися форми і методи роботи, що забезпечують навички емоційного самовираження дитини в руховій діяльності, що впливають на усвідомлення нею своїх почуттів, переживань й емоційних станів. Головною умовою реалізації поставленої мети виступала гра.

Дослідженням доведено, що в грі, з одного боку, виявляються вже сформовані у дітей способи і звички емоційного реагування, з іншого, - формуються нові якості поведінки, розвивається й збагачується емоційний досвід. Особливо значущий в грі момент - перевтілення в ігровий образ, він виступає найважливішою умовою перебудови і оптимізації емоційної сфери дітей. Таким чином, ігрова форма організації рухової діяльності, що забезпечує переважання позитивних емоцій, розуміння дитиною характеру пережитих емоцій, придбання емоційно позитивного досвіду спілкування з однолітками може бути дієвим фактором формування емоційного благополуччя дітей.

**Ключові слова:** психологічне здоров'я, емоційне благополуччя, емоційний розвиток, позитивний фон настрою, рухова діяльність, гра, рухові інсценування, музично-ритмічні вправи.

**SHEBEKO Valentina**

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Teaching Methods of Preschool Education, the Educational Institution "Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank"

18 Sovetskaya Street, Minsk, Belarus, 220050

E-mail: [walj-schebeko@mail.ru](mailto:walj-schebeko@mail.ru)

**GUO Ke**

Postgraduate Student of the Department of Teaching Methods of Preschool Education, the Educational Institution "Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank"

18 Sovetskaya Street, Minsk, Belarus, 220050

E-mail: [302900817@qq.com](mailto:302900817@qq.com)

### **RESEARCH AND FORMATION OF EMOTIONAL WELL-BEING OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE**

**Summary.** The article presents the analytical overview of the theoretical approaches to the problem of emotional well-being of children. The main indicators of emotional well-being and the criteria that can be used to improve the quality of life of pupils are considered. The empirical study of the state of emotional well-being of children with preschool age is represented. The role of motor-game activity as a means of expressing feelings and emotional development of children is shown.

**Keywords:** psychological health, emotional welfare, emotional development, positive mood, motor activity, game, motor dramatization, musical rhythmic exercises.

**Abstract. Introduction.** The relevance of the problem of emotional well-being of preschool children is determined by the social order of the society to bring up a healthy child, therefore, the preschool period of childhood should be permeated with concern for the physical health and mental well-being of pupils. The emotional well-being of children is considered as an indicator of the optimality of general mental development, which determines the positive attitude of the child to the world and to himself/herself, providing positive results of communication, learning at school, and socialization.

**Analysis of publications.** The theoretical foundations of the problem of the formation of emotional well-being of preschool children have been studied in the works of O. I. Badulina, M. I. Lisina, A. D. Kosheleva, V. I. Pereguda, G. G. Filippova, O. A. Shagraeva, and others. In most cases, the attention of researchers is drawn to the study of the behavioural and emotional states of children, the functions performed by them. The emotional well-being is defined as an indicator of the success of the emotional regulation of children's social behaviour. Currently, a new direction is being highlighted in the study of children's emotional well-being, where it is regarded as a synonym for the concept of "emotional health".

**Purpose.** The purpose of the article is to study the theoretical approaches to the problem of the emotional well-being, to investigate the role of the motor-game activity as a means of emotional development of preschoolers.

**Results.** The concept of "emotional well-being" has acquired an independent status, differentiating itself from the more general concepts of "mental health", "psychological health", and "psychological well-being". In most cases, the attention of researchers is drawn to the study of the behavioural and emotional states of children,

and the functions performed by them. In the given case, the emotional well-being is defined as an indicator of the success of the emotional regulation of children's social behaviour. Currently, a new direction is being highlighted in the study of children's emotional well-being, where it is regarded as a synonym for the concept of "emotional health", the criteria of which are: the presence of a holistic emotional relationship of the child to himself/herself and to the world; the ability to transform negative emotions and evoke positively coloured experiences; the involvement in interaction with the social environment; the ability to self-regulation and creative development of ways that violate emotional well-being. Despite the difference in approaches in determining the emotional well-being, researchers of various specialities have come to the conclusion that it is a multidimensional phenomenon that determines the emotional well-being of a child, is an indicator of the success of his/her emotional regulation and is inextricably linked to his/her psychological health.

The purpose of the study was an experimental study of the emotional well-being of children of preschool age, the identification of both positive and negative aspects of the problem under study; the determination of the content of pedagogical activity aimed at forming pupils' positive, their positive attitude towards themselves in the process of performing physical exercises.

The data of the empirical study of the state of the emotional well-being of children of preschool age are given. The results of the final analysis of the materials of diagnostic techniques allow stating that the degree of manifestation of the main signs of the children's emotional well-being in the control and experimental groups is recorded as insufficient. In the forming part of the experiment, the forms and working methods were used that provide the child with emotional self-expression skills in motor activity, which affect his/her awareness of his/her feelings, experiences and emotional states. The main condition for the realization of the purpose set was the game.

The study proves that in the game, on the one hand, children's already developed ways and habits of emotional response are detected, on the other hand, new qualities of behaviour are formed, emotional experience develops and enriches. Particularly significant in the game, it is the moment of transformation in a game image, it is the most important condition for the restructuring and optimization of the children's emotional sphere.

**Conclusion.** Thus, the game form of organizing the motor activity, which ensures the predominance of positive emotions, the child's understanding of the nature of the emotions experienced, the acquisition of emotionally positive experience with peers, can be an effective factor in the formation of children's emotional well-being.

#### REFERENCES

1. Abolin, A. M. (1987). *Psikhologicheskie mekhanizmy emotcionalnoi ustoichivosti cheloveka [Psychological mechanisms of human emotional stability]*. Kazan: KGU [in Russian].
2. Bernshtein, N. A. (1966). *Ocherki po fiziologii dvizhenii i fiziologii aktivnosti [Essays on physiology of movements and physiology of activity]*. M.: Medicina [in Russian].
3. Badulina, O. I. (1998). *Pedagogicheskie osnovy emotcionalnogo blagopoluchiiia doshkolnikov [Psychological fundamentals of preschoolers' emotional well-being]*. *Candidate's thesis*. Moskva [in Russian].

4. Dubrovina, I. V. (2010). Psikhicheskoe i psikhologicheskoe zdorove v kontekste psikhologicheskoi kultury lichnosti [Mental and psychological health in the context of the personality's psychological culture]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniia – Bulletin of Practical Psychology of Education*, 3, 17–21 [in Russian].
5. Ezhkova, N. S. (2004). Doshkolnyi vozrast: obrazovanie s uchetom emotsionalnogo komponenta [Preschool age: education taking into account the emotional component]. *Doshk. Vospitanie – Preschool Upbringing*, 8, 65–70 [in Russian].
6. Zaporozhets, A. V. (1974). Vzaimosviaz razvitiia kognitivnykh i emotsionalnykh protsessov u rebenka [Interconnection of development of cognitive and emotional processes in the child]. *Vopr. Psikhologii – Issues of Psychology*, 6, 74–75 [in Russian].
7. Kniazeva, O. L. (2005). *Ia-Ty-My: Programma sotsialno-emotsionalnogo razvitiia doshkolnikov [I-You-We: Programme of social-economic development of preschoolers]*. M.: Mozaika-Sintez, Domodedovo: DPK [in Russian].
8. Kosheleva, A. D. (2003). *Emotsionalnoe razvitie doshkolnikov [The child's emotional development]*. M.: Akademiia [in Russian].
9. Lisina, M. I. (2009). *Formirovanie lichnosti rebenka v obshchenii [Forming the child's personality when communicating]*. Spb.: Piter [in Russian].
10. Orekhova, O. A. (2002). *Tsvetovaia diagnostika emotcii cheloveka [Colour diagnostics of man's emotions]*. Spb.: Rech [in Russian].
11. Semenova, E. M., & Chesnokova, E. P. (2010). *Psikhologicheskoe zdorove rebenka i pedagoga: posobie dlia pedagogov uchrezhdenii, obespechivaiushchikh poluchenie doshkolnogo obrazovaniia [The child's and educator's psychological health: manual for educators of institutions which provide receiving preschool education]*. E. A. Panko (Ed.). Mozyr: Belyi veter [in Russian].
12. Tarabakina, L. V. (2015). Emotsionalnoe zdorove kak predmet sotsialno-psikhologicheskogo issledovaniia [Emotional health as a subject of socio-psychological studying]. *Teoriia i praktika obshchestvennogo razvitiia – Theory and Practice of Social Development*, 8, 48–56 [in Russian].
13. Filippova, G. G. (2001). Emotsionalnoe blagopoluchie rebenka i ego izuchenie v psikhologii [The child's emotional well-being and learning it in psychology]. *Detskii prakticheskii psikholog: Programmy i metodicheskie materialy: ucheb. posobie dlia studentov vysshikh ped. uchebnykh zavedenii – Children's Practical Psychologist: Programmes and Methodic Materials: manual for students of higher pedagogical educational institutions*. O. A. Shagraeva, S. A. Kozlova (Eds.). M.: Prosveshchenie [in Russian].
14. Kosheleva, A. D., Pereguda, V. I., Shagraeva, O. A., & Kozlova, S. A. (2003). *Emotsionalnoe razvitie doshkolnikov: uchebnoe posobie [Preschoolers' emotional development: teaching guide]*. Moskva: Akademiia [in Russian].
15. Elkonin, D. B. (1989). *Izbrannye psikhologicheskie Trudy [Selected psychological works]*. V. V. Davydova, V. P. Zinchenko (Eds.). M.: Pedagogika [in Russian].

(перевод на англ. язык Го Кэ – аспирант кафедры методик дошкольного образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»)

**УДК 373.2.016:78**

**ЩЕРБАКОВА Катерина**

канд. пед. наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти,  
Маріупольський державний університет  
пр. Будівельників, 129а, м. Маріуполь, Україна, 87500  
E-mail: [vladimirsherbakov@ukr.net](mailto:vladimirsherbakov@ukr.net)

**МАКАРЕНКО Лілія**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти,  
Маріупольський державний університет  
пр. Будівельників, 129а, м. Маріуполь, Україна, 87500  
E-mail: [mkrnk22@gmail.com](mailto:mkrnk22@gmail.com)

### **ІНТЕГРОВАНІ МУЗИЧНО-МАТЕМАТИЧНІ ЗАНЯТТЯ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** Автори статті презентують власний інформаційно-пошуковий досвід щодо проблеми впровадження інтегрованих музично-математичних занять в освітній процес закладів дошкільної освіти. Розглядається значущість єдності естетичного (музичного) й інтелектуального (математичного) знання на основі інтеграції.

Ретроспективний аналіз проблеми розвитку дитини раннього і дошкільного віку свідчить про те, що якість розвитку дитини можна досягти завдяки об'єднанню в освітньому процесі різних видів діяльності дітей і різних засобів в їхньому навчанні. У статті автори доводять доцільність організації інтегрованих занять із забезпечення музичного і математичного розвитку. При цьому інтеграція розглядається як процес, який забезпечує більш високий результат у розвитку дитини.

Сучасна дошкільна педагогіка все частіше звертається до нетрадиційних форм проведення навчальних занять. Спираючись на експериментальні доробки науковців і прогресивний досвід педагогів-практиків, автори статті провели локальне дослідження, яке дозволило довести можливість і доцільність організації музично-математичних занять. Змістовий аналіз конспекту інтегрованого музично-математичного заняття доводить значні переваги впровадження нетрадиційної форми організації навчання дітей дошкільного віку. Наведений у статті приклад можна розглядати як зразок створення оптимальних організаційно-педагогічних умов для використання дітьми математичних знань під час аналізу музичних творів: слухання класичної музики, відгадування пісні за вступом мелодії, вправ з пісенної творчості, використання рухів під музику.

Автори вважають, що матеріали статті можуть допомогти музичним керівникам, вихователям, студентам і магістрантам в організації інтегрованих музично-математичних занять і нададуть можливість досягти високих результатів в естетичному й інтелектуальному розвитку дітей.

**Ключові слова:** інтеграція, інтегровані музично-математичні заняття, музичний керівник, вихователь.

**Постановка проблеми.** Людина завжди з моменту свого існування перебувала, з одного боку, у світі реальних речей і предметів, в якому їй доводилося практично діяти: визначати кількість членів соціуму, в якому  
© Щербакова К., Макаренко Л., 2020

---

мешкала; кількість приручених тварин (засобом «чисел – якостей»); орієнтуватися у просторі і часі та ін. З іншого боку, людина чула різні звуки, які їй подобалися: шепіт листочків, шум вітерця, журчання води, або веселий спів пташок, голоси людей та ін. Вона прагнула наслідувати цьому, починала співати.

Отже, естетичне і пізнавальне завжди було поруч з людьми, воно ставало головним засобом сприйняття різноманітного довкілля й завдяки цьому забезпечувало її гармонійний розвиток.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наукові дослідження у галузі розвитку дитини раннього і дошкільного віку (М. Арапова-Піскарьова, О. Брежнева, Г. Костюк, Г. Леушина, Н. Менчинська, К. Тарасова, А. Шевчук, К. Щербакова та ін.) доводять, що дитина дуже рано починає наслідувати дії дорослого (розмовляти, діяти з предметами тощо), прагне пізнавати світ у його єдності та різнобарвності, зокрема інтелектуального та естетичного (музики та математиці). На жаль, традиційна педагогіка і до тепер вивчає розвиток особистості, виділяючи кожний компонент окремо (інтелектуальне, фізичне, естетичне, моральне, трудове). Природно, у цьому є своя логіка і сенс.

У даній статті автори зробили спробу розглянути естетичне (музичне) й інтелектуальне (математичне) в єдності, на основі інтеграції. Такий підхід в освітньому процесі розглядається як зближення цілей, завдань, моделей освіти. Інтеграція як інноваційна технологія в освіті спирається на дві головні операції: аналіз, який дозволяє визначити основні складові (компоненти) явища, процесу, та друга – синтез, завдяки якому виробляється (на основі об'єднання) цілісний (інтегрований) погляд на це явище або процес.

**Метою** статті є презентація пошукового досвіду авторів з використання в освітньому процесі закладів дошкільної освіти інтегрованих музично-математичних занять.

**Виклад основного матеріалу.** Особливістю якісних знань, у тому числі й дітей дошкільного віку, є їх інтегрованість. Під цим терміном вчені розуміють процес і результат поєднання окремих елементів навчання та виховання в єдину цілісну систему з метою одержання якісно нового результату у розвитку дитини. Ідея інтеграції різних видів діяльності спостерігається й у класиків дошкільної освіти: ігри-заняття (Ф. Фребель, Є. Тіхеева та ін.), гра-ліплення, гра-малювання (Н. Сакуліна та ін.). Але на той час не було теоретико-методичної основи цієї проблеми.

На сучасному етапі науковці і педагоги-практики з дошкільної освіти все більше уваги приділяють нетрадиційним формам проведення занять. Вони шукають нові шляхи вдосконалення навчально-виховного процесу, які б допомагали підвищувати якість знань дітей, активізувати їх діяльність, прищеплювати любов до навчання. Однією з таких форм можна вважати інтегровані заняття. Такі заняття є одним із сучасних та ефективних типів організації навчального процесу у закладах освіти. Вони надають можливість дитині пізнавати світ у єдності і взаємозалежності, спонукають її осмислювати зв'язки між явищами і процесами, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між елементами цих процесів. Завдяки цьому такий тип навчання розвиває логіку мислення, оперативність знань, дієвість умінь, творчі здібності та інше.

Науковці (О. Брежнева, Н. Гавриш, К. Крутій та ін.) інтегрованим заняттям надають особливий статус як одному з принципів дидактики, який, з одного боку, об'єднує окремі самостійні елементи освітнього процесу, а з іншого, диференціює (розділяє), підкреслює особливості кожного елемента. Важлива роль у цьому



процесі надається інтегрованим зв'язкам, як засобу об'єднання різних освітніх ліній, які відображені у Базовому компоненті дошкільної освіти.

Слід зазначити, що у сучасних закладах дошкільної освіти вже існують інтегровані програми різних видів діяльності (наприклад, інтеграція рухів і музики). Але і до тепер недостатньо методичного матеріалу щодо інтеграції музики і математики. Хоча зв'язок математики і музики зумовлений як історично, так і змістовно. Д. Фільдштейн, характеризуючи особливості сучасного Дитинства, підкреслює значущість виявлення характеру присвоєння дітьми знань в умовах кардинальних змін знанневого (сенсорно-пізнавального) простору. У зв'язку з цим, науковець вважає за необхідне розкривати і впроваджувати в освітній процес шляхи, механізми формування у дітей аналітичної оцінки інформації, яка їм надається, вчити умінню ранжувати ці знання в процесі їх самостійного присвоєння. Такі механізми складаються, на наш погляд, саме в процесі інтегрування різних видів діяльності, наприклад, математичної і музичної.

Музично-математичні заняття можуть бути двох видів: коли на музичному занятті закріплюються, активізуються математичні знання та вміння, або на занятті з формування елементів математики використовується музика як мотиваційний засіб. Це надає дитині можливість будувати аналіз музичного твору (перелік його смислових частин), визначати ритм, темп музики, використовуючи бубон і металофон, або будувати за допомогою геоборду форми розміщення дітей, які танцюють та інше.

Структура цих занять відрізняється від загальноприйнятої структури. Так, у структурі музично-математичного заняття слід враховувати такі елементи:

– *програмовий зміст* слід визначати як діяльність дітей окремо в контексті математики і музики;

– *мотивація дітей* на активну естетично-пізнавальну (музично-математичну) діяльність. Звертаючись до дітей, вихователь каже: «Діти, сприймаючи музичний твір, ми будемо спиратися на ваші знання з математики... Я буду вас питати, а ви відповідайте...»;

– *доведення дітям мети й особливостей заняття*: «На цьому занятті ви маєте слухати музику, співати, танцювати як завжди, але крім того, вам необхідно рахувати, визначити частини доби...»;

– *основна частина заняття* відповідатиме традиційній структурі музичного заняття: слухання музики, співи, гра на дитячих музичних інструментах, музично-ритмічні рухи тощо. Такий вид проведення заняття в педагогіці називається *бінарним*, тобто проведення заняття двома особами одночасно: музичним керівником і вихователем. При цьому вихователь включається у зміст заняття тільки тоді, коли треба активізувати знання дітей з математики. Особлива увага надаватиметься чіткості, стислості, логічності, взаємообумовленості пропонованих дітям завдань.

Такі заняття завдяки перемицанню уваги дитини з одного виду діяльності (наприклад, слухання музики) на інший – математичний (використання поняття про частини доби, пори року тощо), забезпечують розвиток у дітей мислення, мовлення, уяви, пізнавального інтересу та пізнавальної активності.

На інтегрованих заняттях з формування елементів математики та музики можна використовувати музичні хвилинки, математичні пісеньки, гру на дитячих музичних інструментах тощо. Така форма заняття сприяє реалізації єдності цілей естетичного й інтелектуального виховання, розумінню гармонії у світі.



Інтегровані заняття доцільно проводити як узагальнюючі, на яких розкриватимуться проблеми найважливіші для обох розділів програми, за якою працює заклад дошкільної освіти. Таких занять не може бути багато. На нашу думку, це може бути 1-2 у квартал. Це пов'язано з тим, що проведення інтегрованого заняття потребує ретельної підготовки двох осіб – вихователя і музичного керівника, їхньої майстерності в контексті професійного спілкування. А для дітей це є яскравим дійством, яке запам'ятовується і матиме позитивний результат.

Особливе значення у структурі інтегрованого заняття має формування рефлексії у дітей. Рефлексія – це осмислення дітьми матеріалу, який вивчається, власного ставлення їх до його змісту. Це самооцінка участі дитини в освітньому процесі. Вона розуміє що нового, незвичайного для неї було на цьому занятті. Діти відповідають, наприклад так: «Я навчився виділяти частини в різних музичних творах – марш, танок, пісня», «Я навчилася визначати характер музики, її відповідність частинам доби або пори року». Дітям можна ставити відкриті запитання («як»? «чому»? «хто?»), а можна запитувати про причини («що було б якби»? або «від чого це залежить»? та ін.). Проаналізуємо зміст одного з інтегрованих занять для дітей старшої групи (табл. 1).

Таблиця 1

## Примірний конспект інтегрованого заняття

<b>Програмовий зміст</b>		
<b>Математика</b>	<b>Музика</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– систематизувати знання дітей про частини доби, пори року, їх ознаки;</li> <li>– вчити дітей використовувати математичні знання на музичних заняттях;</li> <li>– збагачувати, уточнювати активний словник дітей;</li> <li>– сприймати світ у його різномаїтті.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– розрізняти дві частини музичного твору і відповідно рухатися під час виконання вправи;</li> <li>– впізнавати знайому музику для слухання, відзначати схожість і відмінність частин твору;</li> <li>– розпізнавати високі та низькі звуки у розпівки;</li> <li>– впізнавати пісню за вступом; вчити співати виразно, одночасно починаючи після вступу;</li> <li>– активізувати дітей творчо проявляти себе у пісенній творчості;</li> <li>вчити відтворювати на дитячих музичних інструментах ритмічний малюнок, передаючи настрій твору;</li> <li>– закріпити виконання плавних, повільних рухів під спокійну, лагідну музику в танку.</li> </ul>	
<b>Хід заняття</b>		
Діти входять під маршову музику (за вибором музичного керівника) до музичної зали. Вихователь мотивує дітей на відповідну діяльність, звертає увагу на особливість цього заняття.		
<b>Вихователь</b>	<b>Музичний керівник</b>	<b>Хв.</b>
	Музично-ритмічна вправа. «Енергійно – стримано», на муз. М. Любарського «Хода».	3
	Діти, виконаємо вправу «Енергійно –	

## РОЗДІЛ. ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

	стримано». Під яку музику ви будете ходити енергійно, а під яку стримано? (Відповіді дітей). Треба уважно слухати музику та відповідно її рухатися.	
<i>Загадка.</i> Завітав до тітки – ночі, Позіхнув, розплющив очі. Всіх скликає на сніданок, Прокидайтеся, вже...( <i>Ранок</i> )		
	<i>Слухання музики.</i> «Ранок», муз. Е. Гріга. Послухайте знайому музику композитора Е. Гріга. Як називається твір? Який час доби зображено в музиці? Який настрій у цього твору, яка музика за характером? ( <i>Відповіді дітей</i> ).	4
	3. <i>Розпівка.</i> «Іди, іди, дощику», муз. Я. Степового. А тепер проспівемо пісеньку «Іди, іди, дощику», правильно виконуючи високі і низькі звуки.	2
<i>Загадка.</i> Сніг на полях, Лід на водах, Віхола гуляє. Коли це буває? ( <i>Зимою</i> ).		
	<i>Співу.</i> «Зима», муз. і сл. Н. Вересокіної. Діти, відгадайте за вступом, про яку пору року ми будемо сьогодні співати пісню? ( <i>Звучить вступ до пісні</i> ). Для чого потрібен вступ у пісні? Заспівемо пісню. Слухайте уважно, коли закінчиться вступ і всі одночасно починайте виразно співати.	4
Діти, а тепер уявіть, що сонечко опустилося за гілки дерев, на дворі стало темнішати. Який час доби настав? ( <i>Вечір</i> ).		
	<i>Пісенна творчість.</i> І ось стало зовсім темно. Коли так буває? Що ми робимо вночі? Яку пісню вам мама співає перед сном? Колискова пісня може звучати по-різному, в залежності від того, хто її співає. Уявіть, що пісеньку співає Ведмедичка для своїх діточок. Сама	4

## РОЗДІЛ. ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

	Ведмедиця велика, незграбна, голос у неї низький, але співає вона повільно, лагідно та ніжно. Спробуйте придумати і заспівати колискову як співала би Зайчиха для своїх Зайчат, Лисичка-мама, або мама-Мишка. Тільки не забувайте проспівувати такі ласкаві слова у пісні як «люлі-люлі», «баю-баю», «дорогулечка», «крохотулечка».	
	<i>Гра на музичних інструментах.</i> «Дощик», укр. нар. мелодія. Ми с вами співали пісеньку «Іди, іди, дощику», а тепер хто хоче зіграти на металофоні «Дощик»? Виконувати пісеньку на інструменті будете з вихователем ритмічно, передаючи настрої твору.	3
Діти, а як можна назвати зиму та весну? ( <i>Пори року</i> ). Як красиво весною, коли все розквітає. Але пройде трохи часу і настане яка пора року? ( <i>Літо</i> ). А після літа? ( <i>Осінь</i> ). А після осені настає яка пора року? Так, знову зима.		
	<i>Танок.</i> «Танок сніжинок», муз. В. Моцарта. А під яку музику дівчата будуть танцювати «Танок сніжинок»? ( <i>Повільну, спокійну</i> ). Діти, уважно слухайте музику і не забувайте кружлятися легко, на носочках.	5
	Ось і закінчилося наше заняття. Воно сподобалося вам? А чим ми займалися на занятті? ( <i>Слухали музику, співали, грали на музичних інструментах, танцювали</i> ).	
А які математичні знання ми згадували на цьому занятті? ( <i>Частини доби та пори року</i> ).		
Під спокійну музику ( <i>за вибором музичного керівника</i> ) діти виходять з музичної зали.		25

Як бачимо, деякі завдання з формування елементарних математичних уявлень можуть вирішуватися на музичних заняттях у закладі дошкільної освіти. Ці заняття частіше мають нетрадиційний ігровий характер. На таких заняттях діти відчують, що навколишній світ, його гармонія і краса можуть бути виражені у різні способи, у тому числі звуками і числами в єдності. Проведення подібних

занять дає можливість відмітити позитивні зміни в естетичному плані, а також закріпити та уточнити знання про частини доби, їх ознаки тощо. Це спонукає дітей поєднувати знання з музики та математики, сприймати світ у єдності.

Вивчаючи особливості та самоцінність інтегрованих занять, науковці характеризують їх як такі, що підвищують ефективність навчання й одночасно забезпечують зниження навантаження на психіку дитини. Крім того, інтегровані заняття дозволяють скоротити термін вивчення певної теми, завдяки об'єднанню деяких знань на основі головного стержня заняття, як єдиного цілого. Результат заняття багато в чому залежить від використання відібраного пізнавального матеріалу (К. Крутій).

Елементарні математичні уявлення у дітей дошкільного віку засвоюються, закріплюються і розвиваються за допомогою музичного матеріалу. Музика допомагає дитині пізнати красу математичної науки і тим самим наблизитися до істини.

**Висновок.** Значущість публікації даної статті пов'язано, перш за все, з тим, що й на теперішній час практика дошкільної освіти недостатньо забезпечена методичними матеріалами щодо організації інтегрованих музично-математичних занять. Автори вважають доцільним у подальшому створення на основі науково-експериментального дослідження програмно-методичного забезпечення зазначеної проблеми.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Брежнева О. Г. Математичний розвиток дошкільників: теорія і технологія : монографія. Мелітополь : Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2018. 481 с.
2. Гавриш Н. Інтегровані заняття: Методика проведення. Київ : Шк. світ, 2007. 128 с.
3. Крутій К. Л. Сучасне заняття в дошкільному навчальному закладі: традиції чи інновації? Монографія. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2009. 176 с.
4. Шевчук А. С. Сучасні підходи до організації музичної діяльності дітей : методичні рекомендації. Дошкільне виховання. 2000. № 2. С. 6–7.
5. Щербакова К. Й. Методика формування елементів математики в дошкільників : навч. посіб. Київ : Вид-во Європейського університету, 2011. 261 с.
6. Жуйкова Т. П. Музыкально-математические средства в обучении детей дошкольного возраста элементарным математическим представлениям. Молодой ученый. 2014. №12. С. 267–270.: веб-сайт. URL: <https://moluch.ru/archive/71/12161/> (дата обращения: 31.01.2020).
7. Лаптева В. А. Взаимодействие музыкального и математического компонентов общего образования дошкольников : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Москва, 1999. – 16 с.

Стаття надійшла до редакції 16.12.2019.

#### **ЩЕРБАКОВА Катерина**

канд. пед. наук, професор, професор кафедри дошкільного образования,  
Мариупольский государственный университет  
пр. Строителей, 129а, м. Мариуполь, Украина, 87500  
E-mail: [vladimirsherbakov@ukr.net](mailto:vladimirsherbakov@ukr.net)

**МАКАРЕНКО Лилия**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры дошкольного образования,  
Мариупольский государственный университет

пр. Строителей, 129а, м. Мариуполь, Украина, 87500

E-mail: [mkrnk22@gmail.com](mailto:mkrnk22@gmail.com)

**ИНТЕГРИРОВАННЫЕ МУЗЫКАЛЬНО МАТЕМАТИЧЕСКИЕ  
ЗАНЯТИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

**Резюме.** Авторы статьи представляют собственный информационно-поисковый опыт по проблеме внедрения интегрированных музыкально-математических занятий в образовательный процесс дошкольных образовательных учреждений. Рассматривается значимость единства эстетического (музыкального) и интеллектуального (математического) знания на основе интеграции.

Ретроспективный анализ проблемы развития ребенка раннего и дошкольного возраста свидетельствует о том, что качество развития ребенка можно достичь благодаря объединению в образовательном процессе различных видов деятельности детей и различных средств в их обучении.

В статье авторы доказывают целесообразность организации интегрированных занятий по обеспечению музыкального и математического развития. При этом интеграция рассматривается как процесс, который обеспечивает более высокий результат в развитии ребенка.

Современная дошкольная педагогика все чаще обращается к нетрадиционным формам проведения учебных занятий. Опираясь на экспериментальные разработки ученых и прогрессивный опыт педагогов-практиков, авторы статьи провели локальное исследование, которое позволило доказать возможность и целесообразность организации музыкально-математических занятий.

Содержательный анализ конспекта интегрированного музыкально-математического занятия доказывает значительные преимущества внедрения нетрадиционной формы организации обучения детей дошкольного возраста. Приведенный в статье пример можно рассматривать как образец создания оптимальных организационно-педагогических условий для использования детьми математических знаний при анализе музыкальных произведений: слушания классической музыки, отгадывание песни после вступления мелодии, песенного творчества, использования движений под музыку и др.

Авторы считают, что материалы статьи могут помочь музыкальным руководителям, воспитателям, студентам и магистрам в организации интегрированных музыкально-математических занятий и предоставят возможность достичь высоких результатов в эстетическом и интеллектуальном развитии детей.

**Ключевые слова:** интеграция, интегрированные музыкально-математические занятия, музыкальный руководитель, воспитатель.

**SHCHERBAKOVA Kateryna**

Candidate of Pedagogic Sciences, Professor, Professor of Department of Pre-school Education, Mariupol State University

Mariupol, Budivelnkyiv Ave., 129 A

E-mail: [vladimirsherbakov@ukr.net](mailto:vladimirsherbakov@ukr.net)

**MAKARENKO Liliia**

Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Docent of Department of Pre-school Education. Mariupol State University

---

Mariupol, Budivelnykiv Ave., 129 A

E-mail: [mkrnk22@gmail.com](mailto:mkrnk22@gmail.com)

## **INTEGRATED MUSICAL-MATHEMATICAL LESSONS IN PRE-SCHOOL INSTITUTIONS**

**Summary.** The authors of the article present their own information-searching experience in problem of introduction of musical-mathematical lessons in educational process of pre-school institutions. The importance of unity of aesthetic (musical) and intellectual (mathematical) knowledge based on integration is being considered. A meaningful analysis of the plan of an integrated musical-mathematical lesson proves significant advantages of introducing a non-traditional form of pre-school education organization.

**Keywords:** integration, integrated musical-mathematical lessons, music director, pre-school teacher.

**Abstract. Introduction.** The authors of the article present their own information-searching experience in problem of introduction of musical-mathematical lessons in educational process of pre-school institutions. The importance of unity of aesthetic (musical) and intellectual (mathematical) knowledge based on integration is being considered. A meaningful analysis of the plan of an integrated musical-mathematical lesson proves significant advantages of introducing a non-traditional form of pre-school education organization.

The scholars understand integration as a process and a result of compounding different types of educational process in pre-school institutions in unified holistic system with the purpose of getting a brand new result in child's development.

**Analysis of publications.** Scholar researches in the field of development of toddlers and pre-schoolers (O. Brezhneva, N. Vetlugina, G. Kostyuk, G. Leushina, N. Menchinska, K. Tarasova, A. Shevchiuk, K. Shcherbakova and others) prove that child begins to imitate adult's actions very early (talk, act with objects, etc.), seeks to cognize the world in its unity and diversity, in particular, in the unity of an intellectual and aesthetic (music and mathematics).

**Purpose.** The purpose of the article is to present authors' searching experience on the use of integrated musical-mathematical lessons in the educational process of pre-school institutions.

**Results.** At the present stage, scholars and educators of pre-school education are increasingly focusing on non-traditional forms of educational process organization. They are looking for new, more effective ways for children to accumulate knowledge and skills that would help increase children's interest in the world, intensify their activities and instill in them a love of learning. As noted by T. Zhuykova, V. Laptieva, integrated lessons, which are one of the modern and effective types of educational process organization in educational institutions, is a qualitatively new level of synthesis of children's knowledge.

The plan of an integrated musical-mathematical lesson in this article provides an example of creating optimal organizational and pedagogical conditions for children to use mathematical knowledge in the analysis of musical works: listening to classical music, guessing a song by the introduction of melody, exercises in song creativity, the use of movements for music.

**Conclusion.** The importance of the publication of this article is due, first of all, to the fact that at present the practice of pre-school education is not sufficiently provided with methodological materials for the organization of integrated musical-

mathematical classes. The authors consider it expedient to further create software and methodological support of this problem on the basis of scientific-experimental study.

#### REFERENCES

1. Brezhneva, O. (2018). *Mathematical Development of Pre-school Children: Theory and Technology: monograph*. Melitopol: Vydavnychy budynok Melitopol's'koyi mis'koyi drukarni.
2. Gavrish, N. (2007). *Integrated Lessons: Methodology of Conducting*. Kiev: Shk. svit.
3. Krutiy, K. (2009). *Modern Pre-school Education: Traditions or Innovations? Monograph*. Zaporizhzhya: TOV «LIPS» LTD.
4. Shevchuk, A. (2000). *Modern Approaches to the Organization of Children's Musical Activity: Methodical Recommendations*. Doshkil'ne vykhovannya. No. 2. P. 6–7.
5. Shcherbakova, K. (2011). *Methods of Forming Elements of Mathematics of Pre-school Children: Textbook*. Kiev: Vyd-vo Yevropeys'koho universitetu.
6. Zhuykova, T. (2014). *Musical and Mathematical Resources in Teaching Preschool Children to Elementary Mathematical Representations*. Molodoy uchenyy. No. 12. P. 267–270. Retrieved from: <https://moluch.ru/archive/71/12161/>
7. Lapteva, V. (1999). *Interaction of the Musical and Mathematical Components of the General Education of Pre-school Children: Dissertation Abstract for the Degree of Candidate of Pedagogic Sciences*. Moscow.

(англійською переклала Д. Мержук – магістр, викладач)

УДК 373.2.015.31:159.922.75:75

#### ДРОНОВА Ольга

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84112  
E-mail: [dronova.olgaolegovna@gmail.com](mailto:dronova.olgaolegovna@gmail.com)

#### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ЧАС І ПРОСТІР У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТВОРІВ ЖИВОПИСУ

**Анотація.** У статті досліджується проблема формування у дітей дошкільного віку уявлень про час і простір засобами творів живопису. Обґрунтовано інноваційний підхід до організації педагогічного процесу: гуманізація засвоєння дитиною категорій часу та простору. Висвітлено процес формування у дітей 5-6 років індивідуально-особистісних та наукових уявлень про категорії часу і простору, який здійснюється через сприймання творів живопису, як носіїв їх смислів в життєдіяльності людини. Доведено, що твори живопису розкривають дитині смисли цінностей часу і простору, через її сенсорне сприймання та активну індивідуальну взаємодію з ними. Надано рекомендації щодо особливостей педагогічного супроводження процесу. Завданнями педагога є допомога дитині уявити «музей» часу і простору навколо себе: помічати, виявляти ознаки (показники) цих категорій у предметах, © Дронова О., 2020



об'єктах, явищах дійсності та у собі; розкривати для себе часово-просторовий контент звичайних речей (плин часу, змінність простору); підтримка у її самостійних спостереженнях, спробах відшукати смисли (аналізувати, міркувати, обмірковувати, зіставляти, робити висновки, узагальнювати). Визначено педагогічні умови ефективності освітнього процесу: адекватний відбір творів живопису (пейзаж, портрет, соціально-побутовий, історичний жанри) складання змісту (освітньої програми), який відображає ціннісні смисли простору і часу в житті людей; залучення ігрових технологій, які забезпечуватимуть дитині здатність сформулювати власні уявлення про час та простір, допомагатимуть їй усвідомити цінність цих категорій у власній життєдіяльності; застосування принципів та інтерактивних методів музейної педагогіки, які допомагають дитині розкрити категорії простору і часу втілені в художньому образі; створення соціокультурного просторово-предметного середовища, організуючого життєдіяльність дитини у просторі і часі; узгодженість з практикою сімейного виховання.

**Ключові слова:** дошкільник, гуманістична педагогічна технологія, категорії часу та простору, твір живопису, художньо-пізнавальна активність, педагогічне супроводження.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасний ритм розвитку суспільства потребує від людини зосередженості і діловитості, здатності організувати свою діяльність у просторі з урахуванням обмежень часом. Проблема існування людини у просторі і часі є не лише особистою але й науковою. Вона вивчається філософією, психологією, педагогікою, культурологією, мистецтвознавством. П. Каптерев відмічав, що педагогіка і мистецтво взагалі вивчають минуле і сьогодення і, комбінуючи їх певним чином, прагнуть досягти у майбутньому певного результату. Таким певним майбутнім для педагогіки є дитина, здатна жити у цьому часі, в цьому просторі, в цьому русі [2;7].

Дитинство є серйозним феноменом культури та особливим періодом життя людини (Б. Безносков, І. Кон, В. Кудрявцев, М. Мід, М. Осоріна, Д. Фельдштейн та ін.). Привертає увагу проблема стосунків дитини з часом. Науковці та практики відмічають, що для дитини не існує часу, вона не бере за нього відповідальність, не намагається підкорити собі і створює власний простір життєдіяльності. Важливо сприяти формуванню у кожної дитини готовності сприймати сучасність з її викликами і визначати власну лінію поведінки у ситуаціях «тут і зараз» [1;3;5;6;7].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Аналіз філософських робіт дозволив визначити основні властивості категорій часу: плинність, незворотність, відсутність наглядних форм, неповторність, тривалість; і простору: протяжність, єдність перервності і неперервності, змінність (Аристотель, В. Біблер, Г. Гегель, Г. Лейбніц, М. Лобачевський, О. Лосєв, В. Соловйов, А. Ейнштейн та ін.).

У мистецтвознавстві категорії простору і часу розглядаються як носії історичних, соціальних, культурних структур, цінностей, подій, явищ (Д. Андрєєв, М. Бахтін, О. Блаватська, Д. Ліхачов, М. Реріх, В. Розанов та ін.). Мистецтво виступає вічною цінністю, що існує у часі і просторі, тут і



відбувається духовне становлення особистості, формується творчій досвід та індивідуальність [3;4].

Психологічні дослідження (Б. Ананьєв, Л. Виготський, В. Давидов, О. Запорожець, О. Кононко, В. Мухіна та ін.) відмічають такі особливості сприймання дошкільниками часу і простору: опосередкованість, змішування просторово-часових понять, відсутність точного мовного визначення даних категорій, супідрядність власних дій часу і простору. Час і простір є найбільш складними категоріями для усвідомлення в дошкільному дитинстві. Спостерігається змішування часових рамок, і час існує лише у понятті «тепер», а простір у понятті «моє» [1;5;7]. Так, О. Кононко відмічає, що «часо-просторова реальність життєвого світу дошкільника як особистості виступає своєрідним сплавом минулого і майбутнього, який забарвлює теперішній... Особистісний розвиток у дошкільному дитинстві перебуває у безпосередній залежності від часо-просторових координат психологічного світу дитини, де простором виступають людські взаємини в їх моральному ракурсі, а часом – автобіографічний час, який охоплює весь життєвий шлях зростаючої особистості» [1, с. 215].

Педагогічні дослідження доводять здатність дітей дошкільного віку сприймати художні образи, засоби виразності, розуміти смисли та цінності, закладені в них (Н. Дмитрієва, Є. Квятковський, Є. Короткова, Б. Ліхачов, Б. Неменський, Г. Сухорукова, Б. Юсов, Р. Чумічева та ін.). Засвоєння дитиною категорій часу і простору відбувається через матеріалізовані форми буття людини. Твір мистецтва допомагає пізнавати смисли категорій часу і простору, втілені у художньому образі (І. Куліковська, Р. Чумічева, Г. Шевченко). Питання результативності діяльності дитини у контексті розуміння нею незворотності часу, усвідомлення протяжності простору і здатність створювати в ньому середовище своєї власної діяльності залишаються відкритими для досліджень.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – розкрити педагогічні умови застосування творів живопису в освітньому процесі формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про час та простір, як категорій для пізнання смислів існування світу та людини в ньому.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

Нашою ідеєю було вивчення педагогічних умов формування у дитини готовності сприймати сучасність з її викликами і визначати власну лінію поведінки у ситуаціях «тут і зараз». Ми виходили з того, що поняття простору і часу співвіднесені: простір відображає координацію різних об'єктів, а час відображає координацію об'єктів, що змінюють одне одного (або себе) у тому ж самому місті простору. Твори живопису, як носії цінностей часу і простору, розкривають дитині їх смисл через її сенсорне сприймання та активну індивідуальну взаємодію з ними. Категорії простору і часу у творі живопису заковані у його зображально-виражальному контенті: змістовій, процесуальній, особистісній характеристиках художнього образу.

Експериментальна програма «Дитина у світі простору і часу», відображала ціннісні смисли простору і часу в житті людей. Нею передбачене ознайомлення дитини з особливостями відображення художником часу і простору в художньому образі, навчання сприйманню, осмисленню та розумінню зображально-виражальних засобів, які допомагають передати час і простір (колір, композиція, динаміка, форма, перспектива тощо); розвиток умінь

співвідносити реальні знаки та символи часу і простору з відображенням їх у творі живопису, здатність переносити у власні цінності, життєдіяльність та малювання; набування дитиною важливих життєвих компетентностей. У освітній програмі застосовано принципи міждисциплінарних зв'язків, що дозволяло поєднувати наукові знання з художньо-естетичним досвідом дитини. Гуманітарний підхід дозволяє розкривати дитині систему взаємодій культури, природи і соціуму, об'єднуючим елементом якої виступає категоріальний знак (час і простір). Він виступає засобом комунікації людей у соціумі, пізнання світу природи, людей, предметів, культури та власне себе у світі (у часі та просторі).

Зміст програми структурований за трьома блоками: «Що таке час і простір», «Час та простір у творах живопису», «Ти – володар часу та простору». Методичне забезпечення складалося: філософські розмови, ігрове експериментування, творчі завдання («Моя мама, бабуся, тато, сестра знаходять час для...», «Ти знаходиш час для...»), вправи з годинником, вимірювальними приладами, спостереження в природі, «подорожі простором», малювання, виготовлення моделей часу та простору, самоаналіз, розглядання картин, класифікація, систематизація, «екскурсія в минуле», створення з картин «стрічки часу», «моделі простору», творчі завдання («Де живе час»), «З минулого у сьогодні» (на прикладі сільського та міського пейзажу); «Людина і час» (на прикладі портрету); «Простір життя» (на прикладі інтер'єру, пейзажу, соціально-побутового жанру); «Подорож у казку» (на прикладі казково-бیلінного жанру) та ін.; мистецтвознавча розповідь педагога, художньо-дидактичні ігри («Криниця часу», «Мандри простором», «Впізнай за описом») та інші методи, прийоми та форми педагогічного супроводу процесу формування у дитини уявлень про час та простір, осмислення нею цінності даних категорій у життєдіяльності людини і самої дитини.

Серед творів живопису було відібрано такі, які найяскравіше візуалізують поняття «час» та «простір» за їх головними характеристиками (В. Тропінін. Дівчина з Поділля. 1804–1807 р.р., Т. Яблонська. Весілля. 1963., А. Рылов. В голубом просторе, З. Серебряникова. На кухні. 1923., С. Світославський. Вітряк. 1880-ті роки, П. Левченко. Водяний млин. 1900-ті роки та ін.).

Освітня програма реалізовувалася у різних видах життєдіяльності дитини. Формами організації педагогічного процесу були: «Подорож у країну часу», «Подорож у простір», «Подорож у світ». Головною особливістю педагогічного супроводу була спрямованість дитини на самовивчення, самоаналіз, самовираження, самопрезентацію у часі та просторі. Дитині пропонувалось скласти розповідь «Я і мій час», придумати казку про себе (про людей, тварин, рослини, будинки) і час. Наприклад, «Таємниця старого будинку», «Простір мого життя» та ін..

До реалізації проектів («Я у просторі і часі мого міста», «Я у просторі і часі своєї родини») активно залучались родини («Музей ляльки», «Бабусяна скриня», «Нове життя старої іграшки» та ін.). Діти прилучалися до соціально значущих справ («Я можу змінити простір», «Змінимо простір життя рослин (тварин), людей», художньо-творчої практики (малювання «Мандри морем», «Де живе ведмедик Умка», «Моє місто»), дизайн-діяльності.

Категоріальні знаки «час» та «простір» органічно впліталися до середовища сім'ї; художнього середовища; пізнавального, рухового, діяльнісного, просторово-предметного. Кожне з них наповнювалося наступними знаками: цифрами, метрами

(дерев'яними, сантиметрами тощо), вимірювальними приладами (годинники різних видів: пісочні, механічні, електронні, сонячні, водяні; календарі: настільні, відривні, дитячі, зарубки, вузли тощо), їх відображенням в творах живопису; засобами орієнтації в просторі (карти, глобус, компас, бінокль, лабіринт, карта міста, макет, схема, карта ландшафту, карта зоряного неба, карта морів, карта пустель, карта зоряного неба).

Особливістю педагогічної технології була гуманізація процесу засвоєння математичних понять та категорій через сприймання їх як цінностей мистецтва живопису. Інтеграція наукових знань, художньо-естетичного досвіду сприймання часу і простору у творі живопису, досвід власного буття у часі і просторі забезпечила поступове наближення часу та простору до свідомості дитини, що допомагало їй увійти в час та простір, відчутти на собі, своїх близьких та прожити, сформувані власні уявлення. Для більшості дітей категорії «час» та «простір» виявилися більш зрозумілими, адже містили більший ступінь свободи у їх поясненні, в порівнянні з науковим визначенням. Йдеться про дітей художньо-філософського типу мислення. Для дітей з домінантою логічного світобачення цікавішим був процес вимірювання (користування годинником, метром).

Через твір живопису, його цінності, насамперед час та простір, «закодовані» художником кольором, формою, композицією, перспективою, динамікою у образах природи, людей, предметів, інтер'єрів тощо, діти пізнавали смисл математичних понять на витонченому рівні. Наприклад, ознайомлення дітей з простором через архітектурний пейзаж, міський, парковий (Парк узимку. С. Шишко), індустріальний (Веселка. Г. Нисський), морський (Чорне море. І. Айвазовський), сільський (Весна на Україні. С. Васильківський), гірський (Пагорби з мармуру і гори зі скла. М. Волошин) дозволило ввести поняття: широкий простір, панорамний, далечінь, потаємні куточки, любі серцю куточки нашої ділянки. Діти іноді дуже поетично описували простір, встановлювали асоціації з епічними творами (Жито. І. Шишкіна: «сильна, багата і родюча Земля»). У драматичному пейзажі: «простір напружений, мінливий, загрозливий» (Притихло. М. Дубовський), у романтичному: «простір викликає яскраві, сильні почуття» (На Севере диком. І. Шишкін), у ліричному пейзажі: «простір щасливий, ароматний, радісний, світлий» (Март. І. Левітан), у філософському міститься глибокий смисл: «хочеться сидіти і думати», «хочеться літати» (Над вечним покоем. І. Левітан; Зарослий пруд. В. Полєнов). Космічні, підземні, підводні пейзажі у розумінні дітей асоціюються з простором таємності, загадковості, небезпечності та привабливості для людини. Поняття «простір» збагатилося новими якісними характеристиками естетичної спрямованості: «Простір – це повітря... воно може бути ароматним, прозорим і чистим, а може бути брудним, загазованим, задимленим («коли на вулиці палять листя важко дихати»).

З формуванням у дітей індивідуально-особистих уявлень про час та простір відкрилися нові можливості для виховання уміння цінувати час життя, плідно користуватися ним для саморозвитку; виховання гуманно-ціннісного ставлення до простору, як сфери свого існування та активної життєдіяльності, середовища самовираження, самопрезентації. Ці можливості, як і передбачувалося, були реалізовані засобами третього блоку освітньої програми («Ти сам володар часу і простору»).

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Твір живопису містить потенціал, який обумовлює використання його як педагогічного засобу для формування у старших

дошкільників уявлень про час та простір. Успішна реалізація концепції гуманізації освітнього процесу у цьому напрямку потребує дотримання наступних педагогічних умов: адекватний відбір творів живопису (пейзаж, портрет, соціально-побутовий, історичний жанри); складання змісту (освітньої програми), який відображає ціннісні смисли простору і часу в житті людей; залучення ігрових технологій, які забезпечуватимуть дитині здатність сформулювати власні уявлення про час та простір, допомагатимуть їй усвідомити цінність цих категорій у власній життєдіяльності; застосування принципів та інтерактивних методів музейної педагогіки, які допомагають дитині розкрити категорії простору і часу втілені в художньому образі; створення соціокультурного просторово-предметного середовища, організуючого життєдіяльність дитини у просторі і часі; узгодженість з практикою сімейного виховання.

Сприймаючи твір живопису у певних просторово-часових рамках, дитина навчається співвідносити пам'ять про минуле і власну індивідуальну пам'ять, набуває знань про те, хто є людина і яке її призначення на Землі, що являє собою світ як численність зв'язків, сутностей, речей. У педагогічному супроводженні завданням педагога є допомога дитині уявити «музей» часу і простору навколо себе; помічати, виявляти ознаки (показники) цих категорій у предметах, об'єктах, явищах дійсності та у собі; розкривати для себе часово-просторовий контент звичайних речей (плин часу, змінність простору); підтримка у її самостійних спостереженнях, спробах відшукати смисли (аналізувати, міркувати, обмірковувати, зіставляти, робити висновки, узагальнювати).

Перспективою подальших розвідок у даному напрямку ми визначаємо: заглиблення у вивчення індивідуальних особливостей уявлень про час та простір, сформованих у кожної дитини внаслідок набутого нею художньо-пізнавального досвіду; подальше вивчення особливостей перенесення дитиною цього досвіду у власне реальне життя («тут і зараз»).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). Київ : Стилос, 2000. 336 с.
2. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А.М. Арсеньева. Москва: Педагогика, 1982. 704 с.
3. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход: в 2 ч. Дубна: ИЦ семьи и детства РАО, 1997. Ч.1: Современное детство и инновации в дошкольном образовании. 174 с.
4. Куликовская И.Э. Педагогические условия становления целостной картины мира у дошкольников. Москва: Педагогическое общество России, 2002. 224 с.
5. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения / под ред. В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, А.А. Леонтьев, А.В. Петровский: в 2 т. М: Педагогика, 1983. Т.2.: Образ мира. С.251-261.
6. Фельдштейн Д.И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования). Москва; Воронеж: МПСУ: Модек, 2013. 335 с.
7. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років. / О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова [та ін.]; наук. кер. О.Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

Стаття надійшла до редакції 12.12.2019.

**ДРОНОВА Ольга**

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільного образования и социальной работы, ГВУЗ Донбасский государственный педагогический университет (г. Славянск, Донецкая обл., Украина)

пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84112

E-mail: [dronova.olgaolegovna@gmail.com](mailto:dronova.olgaolegovna@gmail.com)

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ  
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВЕ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ  
ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖИВОПИСИ**

**Резюме.** В статье исследуется проблема формирования у детей дошкольного возраста представлений о времени и пространстве средствами произведений живописи. Обосновано применение гуманного инновационного подхода в организации педагогического процесса усвоения ребенком категорий времени и пространства. Освещен процесс формирования у детей 5-6 лет индивидуально-личностных и научных представлений о времени и пространстве, который совершается через восприятие и осмысление произведения живописи, как носителя их смыслов и ценности в жизнедеятельности человека. Доказано, что произведение живописи раскрывает ребенку имплицитные смыслы ценностей времени и пространства, через его сенсорное восприятие и активное индивидуальное взаимодействие с ним. Даны рекомендации по особенностям педагогического сопровождения. Определены педагогические условия эффективности образовательного процесса.

**Ключевые слова:** дошкольник, гуманная педагогическая технология, категории времени и пространства, произведение живописи, художественно-познавательная активность, педагогическое сопровождение.

**DRONOVA Olha**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Social Work, the SHEI "Donbas State Pedagogical University"

1, Uchytelskyi Bystr., Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112

E-mail: [dronova.olgaolegovna@gmail.com](mailto:dronova.olgaolegovna@gmail.com)

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING IDEAS ON TIME  
AND SPACE IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE BY MEANS OF  
WORKS OF PAINTING**

**Summary.** The article analyzes the problem of the formation of ideas about time and space by means of works of painting in preschool children. Applying a humane innovative approach to the organization of the pedagogical process of assimilation by the child of the categories of time and space is substantiated. The process of the formation in children of 5-6 years of age of individual-personality and scientific ideas about time and space, which is accomplished through the perception and comprehension of a work of painting as a carrier of their meanings and values in human life, is highlighted. It is proved that a work of painting reveals to the child implicit meanings of the values of time and space, through his/her sensory perception and active individual interaction with it. The recommendations on the peculiarities of pedagogical support are given. The pedagogical conditions for the effectiveness of the educational process are determined.

**Keywords:** preschooler, humanistic pedagogical technology, categories of time and space, work of painting, artistic-cognitive activity, pedagogical support.

**Abstract. Introduction.** The article analyzes the problem of the formation of ideas about time and space by means of works of painting in preschool children.

**Analysis of publications.** The psychological studies (B. Ananiev, L. Vyhotskyi, V. Davydov, O. Zaporozhets, O. Kononko, V. Mukhina, etc.) note the peculiarities of perception of time and space by preschoolers: mediocrity, mixing of space-time concepts, lack of precise linguistic definition of these categories, subordination of their own actions of time and space. The pedagogical studies prove the ability of preschool children to perceive artistic images, means of expression, to understand the meanings and values embodied in them (N. Dmitrieva, Ye. Kviatkovskiy, Ye. Korotkova, B. Likhachov, B. Nemenskiy, H. Sukhorukova, B. Yusov, R. Chumicheva and others).

**Purpose.** The innovative approach to organizing the pedagogical process is substantiated. Its essence is determined by humanization of a child's mastering the categories of time and space. Forming the individual-personality and scientific ideas on the categories of time and space in children of 5–6 years old is carried out by means of perception of works of painting as carriers of their meanings in man's life activities. It is proved that works of painting reveal to the child the meanings of the values of time and space, due to his/her sensory perception and active individual interaction with them. The recommendations on the peculiarities of pedagogical support are given. The educators' tasks are to help the child to imagine the "museum" of time and space around him/her: to notice, detect the signs (indicators) of these categories in objects, phenomena of reality and in himself/herself; to discover for himself/herself the temporal-spatial content of ordinary things (the passage of time, the variability of space); to support him/her in his/her independent observations, attempts to find meanings (to analyze, reflect, overthink, compare, make conclusions, summarize).

**Results.** The pedagogical conditions of efficiency of the educational process are determined: adequate selection of works of painting (landscapes, portraits, social-domestic and historical genres); compilation of the content (of the educational programme) that reflects the valuable meanings of space and time in people's lives; involvement of game technologies that will provide the child with the ability to form his/her own ideas on time and space, help him/her to understand the value of these categories in his/her own lives; application of the principles and interactive methods of museum pedagogy that help the child to discover the categories of space and time embodied in the artistic image; creation of socio-cultural spatial-object environment, organizing the child's life activity in space and time; consistency with the practice of family upbringing.

**Conclusions.** The prospect of further exploration in this direction is determined as it follows: immersion in studying the individual peculiarities of ideas on time and space, formed in each child as a result of his/her artistic and cognitive experience; further study of the child's transfer of this experience into his/her own real life ("here and now").

#### REFERENCES

- Kononko, O. L. (2000). *Psykhologichni osnovy osobystisnoho stanovlennia doshkilnyka (Systemnyi pidkhid) [Psychological foundations of the preschooler's personal formation (Systemic approach)]*. Kyiv: Stylos [in Ukrainian].
- Kapterev, P. F. (1982). *Izbrannye pedagogicheskie sochineniia [Selected pedagogical works]*. A. M. Arseneva (Ed.). Moskva: Pedagogika [in Russian].

Kudriavtcev, V. T. (1997). *Razvitoe detstvo i razvivaiushchee obrazovanie: kulturno-istoricheskii podkhod: v 2 ch.* [Developed childhood and developing education: cultural-historical approach: in 2 chapters]. *Sovremennoe detstvo i innovatsii v doshkolnom obrazovanii – Modern childhood and innovations in preschool education* (Ch. 1). Dubna: ITs semi i detstva RAO [in Russian].

Kulikovskaia, I. E. (2002). *Pedagogicheskie usloviia stanovleniia tselostnoi kartiny mira u doshkolnikov* [Pedagogical conditions of forming the holistic picture of the world in preschoolers]. Moskva: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii [in Russian].

Leontev, A. N. (1983). *Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniia* [Selected psychological works]. V. V. Davydov, V. P. Zinchenko, A. A. Leontev, A. V. Petrovskii (Eds.). *Obraz mira – Picture of the world* (vol. 2), (pp. 251–261). M: Pedagogika [in Russian].

Feldshtein, D. I. (2013). *Mir Detstva v sovremennom mire (problemy i zadachi issledovaniia)* [World of childhood in the modern world (problems and investigations)]. Moskva; Voronezh: MPSU: Modek [in Russian].

**Ya u Sviti [I am in the World].** *Prohrama rozvytku dytyny vid narodzhennia do shesty rokiv – Programme of development of the child from birth till 6 years old.* O. P. Aksonova, A. M. Anishchuk, L. V. Artemova (Eds.). O. L. Kononko (Sc. Supervisor). Kyiv: TOV «MTsFER-Ukraina» [in Ukrainian].

(англійською переклала В.В. Слабоуз - доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

**УДК 373.2.016:811.111**

**МАРЕЄВА Тетяна**

канд. пед. наук, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська обл., Україна, 41400

E-mail: [mareeva.tan@gmail.com](mailto:mareeva.tan@gmail.com)

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ІНТЕРЕСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

**Анотація.** Науково-методична стаття присвячена проблемі навчання дітей дошкільного віку іноземних мов. У ній обґрунтовано, що найоптимальнішим періодом початку навчання дітей іноземних мов є старший дошкільний вік: у вихованців активно розвиваються уміння комунікації рідною мовою, відбувається формування правильної артикуляції звуків, дошкільники легко запам'ятовують іноземну мову на рівні з рідною; особливості розвитку психічних пізнавальних процесів (сприймання, пам'яті, уваги, мислення, уяви), емоційно-вольові й особистісні характеристики дітей, довільність поведінки створюють передумови для легкого й успішного засвоєння нерідної мови. Подано аналіз змісту основних програм розвитку, виховання і навчання, за якими працюють сучасні заклади дошкільної освіти в Україні щодо завдань навчання дітей дошкільного віку іноземних мов. На основі аналізу наукової літератури доведено вплив інтересу дітей дошкільного віку до іноземних мов на успішність їх вивчення. Встановлено, що для виховання у дітей інтересу до

© Марєєва Т., 2020

вивчення іноземної мови важливо, щоб дошкільники мали елементарні знання з мови, яку вивчають, включалися у мовленнєву діяльність, що передбачає використання іноземної мови та відчували позитивні переживання під час її опанування.

У статті визначено та обґрунтовано психолого-педагогічні умови, які забезпечують ефективність виховання інтересу у дітей старшого дошкільного віку до вивчення іноземних мов, а саме: урахування педагогом вікових та індивідуальних особливостей дошкільників і забезпечення диференційованого підходу в процесі навчання дітей іноземних мов; надання комунікативної спрямованості процесу навчання дітей іноземних мов; поєднання традиційних і нетрадиційних форм, ігрових методів організації навчальної діяльності дітей; позитивне підкріплення вихователем успіхів дитини у вивченні іноземних мов. Подано пояснення щодо можливостей їх реалізації в освітньому процесі закладів дошкільної освіти.

**Ключові слова:** іноземні мови, діти старшого дошкільного віку, інтерес, психолого-педагогічні умови, інтерес до вивчення іноземних мов.

**Постановка проблеми.** Вивчення іноземних мов у сучасному світі є невід'ємним складником життя кожної людини. Через мови індивід отримує нову інформацію та поширює власні надбання. Відтак, очевидним стає той факт, що чим вищий у людини рівень володіння іноземною мовою, тим ефективніше вона може позиціонувати себе та самореалізуватися в нинішньому суспільстві.

Проблема вивчення іноземних мов не є новою: ще з епохи Відродження мислителі і педагоги шукали ефективні методи навчання підростаючого покоління нерідної мови як в умовах закладів освіти (переважно релігійної), так і в сім'ї.

Наразі поширена практика навчання дітей іноземних мов, починаючи із дошкільного дитинства (переважно в старшому дошкільному віці), яке розглядається вченими (К. Віттенберг, І. Зимня, Г. Матюха, Р. Мільруд, О. Негневицька, З. Нікитенко, О. Першукова, С. Соколовська, З. Футерман, Т. Шкваріна та ін.) як сенситивний період для опанування нерідної для дитини мови. Дослідники стверджують, що в цей період активно розвивається мовлення дитини, відбуваються зміни в пізнавальних процесах, зокрема в мисленні. Найбільш суттєві зрушення, що охоплюють різні психічні сфери дітей старшого дошкільного віку свідчать про те, що цей період дитинства є переломним, багатим на такі новоутворення, які забезпечують перехід дитини до систематичного навчання, у тому числі й до вивчення іноземної мови.

У старшому дошкільному віці дитина вже засвоїла рідну мову для вільного її використання в усному спілкуванні, і свідомо починає ставитися до іноземної. Діти шостого року життя ще не оволоділи повним спектром штампів мовленнєвої поведінки, тому і не відчують значних труднощів під час встановлення контакту іноземною мовою. Тобто, за умови достатньо грамотної побудови методичної роботи з вивчення іноземної мови з дошкільниками, успіх у засвоєнні пропонованого, нехай, навіть, і дещо обмеженого мовленнєвого матеріалу забезпечений.

Важливими психологічними факторами ефективності навчання дітей старшого дошкільного віку іноземних мов є психофізична готовність дошкільників до вивчення мови, особливості психічних пізнавальних процесів (сприймання, пам'яті, уваги, мислення, уяви), емоційно-вольові й особистісні характеристики дітей, довільність поведінки, сформованість навичок комунікації, певний рівень знань про навколишній світ.



Крім того, старші дошкільники виявляють жвавий інтерес до вивчення іноземної мови на перших етапах роботи, який, втім, може швидко зникнути, якщо педагоги не створять оптимальних психолого-педагогічних умов для подальшого її опанування дітьми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сьогодні дослідниками напрацьована низка методів раннього навчання дошкільників іноземних мов: метод повної фізичної реакції (Дж. Ашер), метод сугестивного навчання (Г. Лозанов, Т. Шкваріна), комунікативний метод (У. Літлвуд, Ю. Пассов, Г. Піфо, Г. Уїдоусан та ін.) тощо.

Заслугують на увагу й дослідження присвячені інтеграції навчання дітей іноземної мови у пізнавальну діяльність (Г. Беленька, К. Брамфіт, Д. Вейл І. Вронська, Н. Імедадзе, І. Мордоус та ін.), у процес малювання, засвоєння основ арифметики (О. Бахталіна), у систему навчально-комунікативних ігор (О. Бойко, О. Матецька, О. Негневицька, О. Поніматко, К. Протасова, Т. Шкваріна), у краєзнавчу підготовку дитини (О. Першукова).

Водночас поза увагою вчених залишається проблема підтримки інтересу в дітей до процесу вивчення самої мови не лише як навчального предмету, але і як засобу комунікації.

**Формулювання цілей статті:** 1) проаналізувати зміст програм «Я у Світі», «Дитина», «Впевнений старт» щодо завдань навчання дітей дошкільного віку іноземних мов; 2) визначити та обґрунтувати психолого-педагогічні умови, які забезпечуватимуть ефективність виховання інтересу у дітей старшого дошкільного віку до вивчення іноземних мов.

**Виклад основного матеріалу.** Навчання дошкільників іноземним мовам відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні не є обов'язковим [1]. У зв'язку із цим у комплексних програмах розвитку, виховання і навчання дітей освітня лінія «Іноземна мова» є варіативною частиною («Я у Світі», «Дитина») або ж її взагалі немає у змісті («Українське дошкілля», «Впевнений старт»).

У Програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (редакція 2014 року) [2] пропонувано навчати дітей іноземної (англійської) мови з четвертого року життя. Протягом четвертого-п'ятого років життя, як зазначають автори, дитина опанує лише ази другої мови, вчиться відрізняти її від рідної, поступово привчається спілкуватися нею, ознайомлюється з культурою Великої Британії. Основними освітніми завданнями на цьому етапі програмою визначено такі:

– розвивальні: розвивати сталий інтерес та позитивне ставлення до вивчення англійської мови; сприяти налагодженню спілкування з дорослим та однолітками; розвивати артикуляційний апарат, фонематичний слух; стимулювати прояви власної мовленнєвої активності; розвивати уміння промовляти англійською хором;

– навчальні: ознайомлювати з англійськи казками, пісеньками, віршами, прислів'ями, приказками; накопичувати базовий запас слів з різних тем («Знайомство», «Сім'я», «Числа», «Кольори», «Мої іграшки», «Овочі й фрукти», «Тварини» тощо); формувати вміння розуміти зміст сказаного під час аудіювання, говоріння; навчати вимовляти усі звуки англійської мови; вправляти в умінні вимовляти слова та фрази англійською мовою, пов'язані із різними ситуаціями спілкування (знайомство, прохання, вибачення тощо); активізувати

словниковий запас; навчати відповідати на запитання англійською мовою, розповідати про свою родину, іграшки, домашніх тварин, захоплення;

– виховні: формувати елементарну культуру поведінки в типових комунікативних ситуаціях (шанобливо вітатися та прощатися з однолітками та дорослими; висловлювати свою згоду або незгоду; вибачатися); виховувати любов до рідної мови, інтерес до англійської, уміння порівнювати ті самі слова українською й англійською мовами [2, с. 329].

Відповідно на шостому році життя завдання навчання дошкільників англійської мови ускладнюються – розширюється обсяг звуків, лексем, граматичних конструкцій, які опановують діти, мова стає засобом спілкування, уточнюються знання про Велику Британію, її мешканців. Програмою «Я у Світі» передбачено наступні завдання:

– розвивальні: підтримувати інтерес до англійської мови, її вивчення вдома чи в дошкільному закладі; розвивати здатність ініціювати мовлення англійською; заохочувати прагнення до спонтанної словотворчості, гри звуками, словами, римами, експериментування ними; розвивати фонематичний слух; розвивати елементарне усвідомлення мовної дійсності – звуків, слів, речень англійською мовою; удосконалювати уявлення про смислову сторону мови;

– навчальні: навчати диференційовано користуватися вербальними засобами діалогічного спілкування англійською; збагачувати уявлення про Велику Британію, англійців, їхні традиції, кухню, персонажів англійських казок, фольклор, музику тощо; заохочувати вивчати малі форми фольклору – вірші, пісні, лічилки тощо; удосконалювати вміння вступати в контакт, звертати увагу на когось, щось, шанобливо вітатися та прощатися з однолітками й дорослими, вибачатися; розповідати про свою родину, іграшки, домашніх тварин, захоплення; висловлювати згоду чи незгоду; виражати намір щось зробити, висловлювати розуміння чи нерозуміння, прохання, побажання, думку про щось (про казку; злих і добрих людей; про тих, хто сподобався чи не сподобався); продовжувати навчати розмовляти англійською мовою за зразком відповідно до теми спілкування; вивчати твори малих фольклорних форм – вірші, пісні, лічилки тощо); формувати правильну вимову звуків англійської мови; вправляти в інтонаційній виразності; збагачувати активний словник; навчати самостійно давати команди та коментувати власні дії англійською мовою; вправляти у розумінні речень різних типів (стверджувальних, наказових, розповідних, запитальних, заперечних) та умінні вживати їх;

– виховні: виховувати інтерес до англійської мови й бажання її вивчати; формувати позитивне ставлення до Великої Британії, її жителів, культури; виховувати бережливе ставлення до звукових та інших книжок англійською мовою, дидактичних матеріалів, ігрових атрибутів; формувати уважність, посидючість, дисциплінованість, організованість, здатність до самоконтролю та саморегуляції поведінки під час занять англійською мовою [2, с. 351-352].

Комплексна реалізація усіх зазначених завдань дозволяє досягти кінцевого результату опанування дітьми англійської мови – компетентності, що містить мовленнєвий (уміння аудіювати й говорити), мовний (знання із фонетики, лексики, граматики та навички оперування ними в усному мовленні) та соціокультурний (елементарні знання про країну носіїв мови, а також про особливості їх мовної і немовної поведінки в певних ситуаціях спілкування) компоненти; а також виховати інтерес до іноземної мови і бажання вивчати її та використовувати як засіб спілкування.

Програма «Дитина» (редакція 2016 року) [3] також пропонує вивчення іноземної (англійської) мови з четвертого року життя. Так, на четвертому (п'ятому) році життя пріоритетними є такі завдання: сформувати у дітей стійкий інтерес до мови як до засобу комунікації між собою та з дорослими; розвивати сприймання іншомовного мовлення та вміння реагувати на нього (реагувати на звертання, вміння звертатись до співрозмовника); виховувати звукову культуру й граматичну правильність мовлення шляхом розрізнення звуків іноземної мови та навчання дітей вимовляти їх правильно, з відповідною інтонацією; формувати інтерес до вивчення іноземних слів та з'ясування їх значень, доцільності вживання; вчити дітей правильно повторювати англійські фрази, речення, запам'ятовувати порядок слів; навчати спілкуватись англійською мовою в межах комунікативного мінімуму, що відповідає характеру дитячого спілкування (розвивати монологічне мовлення, створювати розвивальні мовленнєві ситуації для формування діалогічного мовлення).

На шостому році життя освітні завдання полягають в тому, щоб: продовжувати розвивати у дітей старшого дошкільного віку стійкий інтерес до вивчення англійської мови як засобу комунікації між собою, з дорослими та представниками англійськомовних країн; продовжувати формувати інтерес до сприймання на слух англійської мови та вміння ситуативно реагувати на почуте; продовжувати виховувати звукову культуру й граматичну правильність мовлення англійською шляхом диференціації звуків іноземної мови, навчання правильної вимови та відповідної інтонації; збагачувати англійськомовний словниковий запас дітей, зокрема, антонімами, синонімами, порівняннями; формувати інтерес до вивчення значення слів та їх вживання відповідно до комунікативних ситуацій; продовжувати вчити дітей правильно повторювати, вимовляти, відтворювати словосполучення, фрази та речення англійською мовою; вчити елементам англійської грамоти шляхом практичного ознайомлення з такими компонентами мови, як звук, буква, слово, фраза, речення; вчити розрізняти голосні й приголосні звуки англійської мови; вчити правильно будувати речення, дотримуватися порядку слів, чітко і правильно повторювати зразки словосполучень, фраз та речень, які промовляє педагог; підтримувати та розвивати інтерес дітей до англійськомовного спілкування з однолітками, педагогом та носіями мови; навчати спілкуватись англійською мовою в межах комунікативного мінімуму, що відповідає характеру дитячого спілкування (активно застосовувати монологічне та діалогічне мовлення відповідно до заданих ігрових ситуацій) [3, с. 251, 258].

Таким чином, можна констатувати, що виховання інтересу до іноземної мови (зокрема лексичної сторони мови) та її застосування в різноманітних комунікативних ситуаціях є одним із пріоритетних завдань освітньої лінії «Іноземна мова» за програмою «Дитина».

Хоча програма «Впевнений старт» не містить окремого розділу, присвяченого навчанню дітей старшого дошкільного віку іноземної мови, вона однак не виключає можливості опанування дітьми поряд із рідною мовою спорідненої або іноземної. Зокрема в розділі «Мовленнєва діяльність» зазначено, що в процесі навчання у вихованців формуються мовленнєві навички (звуковимова, граматична правильність, розширюється словниковий запас), які в подальшому дають дошкільникам змогу мислити і висловлювати свою думку словами тією чи іншою мовою. Також програма вказує на необхідність зацікавлення дітей можливостями використання іноземної мови у формі повідомлення інформації та

спілкування, що «може і має відбуватися в усіх видах діяльності дитини. Саме це формує нову якість психічного розвитку дитини – цілісність психіки, яка виражається у єдності емоційних, інтелектуальних, вольових якостей, а також у мовленнєвій поведінці дитини» [4, с. 17].

Таким чином, можна стверджувати, що серед низки програмових завдань з вивчення іноземної мови чільне місце займає виховання у дітей інтересу до цього процесу.

Дослідники в царині психології по-різному підходять до тлумачення сутності поняття «інтерес». Так, американський психолог Е. Торндайк визначає інтерес як прагнення присвятити свої думки та дії певному явищу. Вчений зазначав, що інтерес супроводжується почуттям піднесення, розумового збудження, тяжіння до предмета. Російський психолог Л. Виготський вбачає в інтересах цілісні динамічні тенденції, що визначають структуру спрямованості реакцій людини. За визначенням Л. Виготського, інтереси є життєвими органічними процесами, що йдуть своїми коренями глибоко в основу особистості, тому вони не набуваються, а розвиваються.

Деякі науковці пов'язують інтереси зі спрямованістю людини. Зокрема Л. Гордон визначає інтерес як емоційно забарвлену спрямованість нашої свідомості на об'єкти, пов'язану з тяжінням до них, що відповідним чином впливає на нашу дійсність. Подібним чином розглядає інтерес і О. Леонт'єв, визначаючи його як специфічну пізнавальну спрямованість особистості на предмети і явища дійсності.

Також простежується позиція вчених стосовно розгляду інтересу як своєрідного ставлення до навколишнього: активне пізнавальне ставлення людини до світу (В. М'ясищев); емоційно-пізнавальне ставлення, що виникає на основі емоційно-пізнавального переживання до предмета або до безпосередньо мотивованої діяльності, яке за сприятливих умов переходить в емоційно-пізнавальну спрямованість особистості (Н. Морозова); емоційно насичене вибіркоче ставлення до предметів та явищ дійсності (М. Левітов); стійке позитивно емоційне ставлення особистості до об'єкта (О. Ковальов).

У свою чергу О. Запорожець стверджує, що інтерес є тотожним поняттям схильність, здатність і трактує його як здатність звертати увагу на певні об'єкти, прагнення детально познайомитися з ними.

Психологи Л. Божович, О. Ковальов, І. Лернер пов'язують інтерес із пізнавальною потребою й діяльністю людини. Б. Додонов розглядає інтерес як особливу потребу особистості в певних предметах і видах діяльності в якості джерел бажаних переживань і засобів досягнення бажаних цілей. У зв'язку із цим вчений виділяє два види інтересів: процесуальні, в яких чітко виступає зацікавленість людини в отриманні задоволення від процесу діяльності, й процесуально-цільові, у яких людина прагне отримати корисний результат, пов'язаний з досягненням мети [5, С. 170; 6, С. 215].

Таким чином, можна висновувати, що інтерес є складною формою вибіркової діяльності особистості, в якій своєрідно поєднуються її пізнавальні, емоційні та вольові риси. Інтерес є відносно стійким і тісно пов'язаний зі світоглядом і життєвим самовизначенням особистості. Виникає інтерес під впливом суспільних умов життя людини та в процесі діяльності, спрямованої на задоволення тих чи інших її потреб. У той же час інтерес спонукає особистість до діяльності в певному напрямку, активізує цю діяльність. Тобто, для виникнення справжнього інтересу у людини до чого-небудь необхідними є

знання про певний предмет або сферу діяльності, практична діяльність, пов'язана з ними та емоційне задоволення, яке переживає особистість стосовно цих знань і видів діяльності.

В освітньому процесі дуже важливо виховувати у дітей пізнавальні інтереси, які дозволяють актуалізувати найбільш важливі елементи знань, тим самим сприяючи успішному набуттю вмінь і навичок. Тобто, для виховання у дітей інтересу до вивчення іноземної мови важливо, щоб дошкільники мали елементарні знання з мови, яку вивчають, включалися у мовленнєву діяльність, що передбачає використання іноземної мови та відчували позитивні переживання під час її опанування.

Існують такі загальні показники вираженості пізнавального інтересу, на які варто спиратися й під час організації процесу навчання дошкільників іноземній мові: 1) емоційна включеність в діяльність (експресивно-мімічні прояви інтересу, зосередженість, позитивний емоційний фон); 2) цілеспрямована діяльність (здатність не відволікатися на подразники, доводити розпочату діяльність до логічного завершення); 3) ініціативність.

Дослідження Г. Вахітової [7] показують, що найбільший рівень вияву вказаних показників спостерігається у ситуаціях спільної дії дітей з однолітками й дорослими, а найменший – у ситуації індивідуальної діяльності. При цьому дослідниця вказує, що зростання пізнавального інтересу в дошкільнят спостерігається під час творчої діяльності, котра сприяє прояву індивідуальних здібностей, ініціативності дітей, стимулює їх до самовираження, пізнання нового. О. Буркова [8] до основних методів формування мотивації пізнавальної діяльності відносить ситуації емоційно-моральних переживань (радість, задоволення, подив тощо), пізнавальну та рольову гру.

Ефективність процесу вивчення іноземної мови дітьми великою мірою залежить від дотримання низки психолого-педагогічних умов. Досвід роботи на посадах вихователя закладу дошкільної освіти і викладача методики навчання дітей іноземних мов і культур в закладі вищої освіти дозволяє виокремити такі психолого-педагогічні умови виховання інтересу в дітей старшого дошкільного віку до вивчення іноземної (англійської) мови:

1) урахування педагогом вікових та індивідуальних особливостей дошкільників і забезпечення диференційованого підходу в процесі навчання дітей іноземних мов;

2) надання комунікативної спрямованості процесу навчання дітей іноземних мов;

3) поєднання традиційних і нетрадиційних форм, ігрових методів організації навчальної діяльності дітей;

4) позитивне підкріплення вихователем успіхів дитини у вивченні іноземних мов.

Існують різні тлумачення поняття «умова». Так, у Великому тлумачному словнику сучасної української мови за ред. В. Бусела [9, с. 1514] під «умовою» розуміють: 1) необхідну обставину, яка уможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; 2) обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; 3) правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; 4) сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь.

У педагогічній науці термін «умова» розглядають в організаційно-педагогічному аспекті як сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних засобів, що є певною обставиною, яка прискорює або гальмує формування і розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості.

Схарактеризуємо сутність виокремлених нами психолого-педагогічних умов.

*Урахування педагогом вікових та індивідуальних особливостей дошкільників і забезпечення диференційованого підходу в процесі навчання дітей іноземних мов.* Психологами доведено, що у дітей шостого року життя переважає мимовільна увага та запам'ятовування, а також наочно-образне та словесно-логічне мислення. У той же час вони здатні до довільної регуляції своєї діяльності та емоційно-вольових проявів. У період старшого дошкільного віку дитина допитлива і, як губка, вбирає всю пізнавальну інформацію, що сприяє розвитку її пізнавальної активності й стійких пізнавальних інтересів як фундаменту майбутнього навчального мотиву, зокрема і до вивчення іноземної мови.

Вікові можливості старших дошкільників такі, що яскравий матеріал, подання його в цікавій незвичній формі дозволяє зосередити увагу дітей на темі заняття, проте не на тривалий час (приблизно на 10 хвилин). Внаслідок цього виникає потреба в постійній зміні пропонованих видів діяльності протягом заняття з метою надання можливості дітям мимовільно запам'ятати матеріал. Таким чином, організуючи заняття з іноземної мови необхідно створювати ігрові ситуації, широко використовувати різноманітні наочні посібники, які допомагали б дітям з мінімальними вольовими зусиллями, легко й швидко опанувати нові для них слова, словосполучення та фрази, а також застосовувати їх для комунікації з однолітками в різних видах дитячої діяльності.

Залучаючи дітей до спілкування іноземною мовою, вихователь має виховувати в них мотивацію до оволодіння нею як засобом комунікації. До того ж педагог також має бути емоційно налаштованим на спілкування іноземною мовою з дошкільниками, сприяти тому, щоб у них виникало бажання спілкуватися на заняттях нерідною мовою, оцінювати досягнення один одного в її вивченні.

Щодо індивідуальних особливостей, то у групах вихователі взаємодіють із дітьми, що мають різні типи нервової системи, різні уподобання та інтереси, різні рівні розумових здібностей та готовності до вивчення іноземної мови. У зв'язку із цим педагог має реалізовувати диференційований підхід під час навчання дітей старшого дошкільного віку іноземних мов. Наприклад, через пропозицію вихованцям різнорівневих завдань, які передбачають активізацію різних психічних пізнавальних процесів та враховують «зону найближчого розвитку» кожної дитини. Так, дошкільникам із низьким рівнем готовності до оволодіння іноземною мовою достатньо повторити слово (фразу) за вихователем чи однолітком, виконати дію або відшукати предмет, названий іноземною мовою; вихованцям з середнім рівнем педагог може запропонувати змінити слово, словосполучення або речення шляхом додавання відповідного закінчення (cat – cats, big – bigger – the biggest) чи лексеми з певним значенням (white flower – red flower; small ball/doll – big ball/doll; I can run – I can jump); діти з високим та достатнім рівнями спроможні до побудови невеликих діалогів або монологів на задану вихователем тему.

Іншомовний матеріал доцільно подавати в різному темпі для дітей, які швидко або ж повільно орієнтуються в тому, що відбувається на занятті, спираючись при цьому на зорову (показ зображення – ілюстрації,

мультимедійної презентації, мультфільму тощо), слухову (озвучення образу, його опис: go – walk; використання аудіозапису мовлення дорослого і дітей, віршів, пісень) й рухову (пояснення і запам'ятовування артикуляції звуку за рахунок м'язових відчуттів) наочність.

Урахування дитячих інтересів у процесі вивчення іноземної мови передбачає те, що пропонувані дошкільникам завдання мають бути персоналізовані так, щоб діти могли розповісти про свій власний досвід, переживання, почуття. Крім того педагогові необхідно враховувати не лише можливості й особливості поведінки кожного дошкільника, але й настрої усієї групи дітей та стосунки між ними.

*Надання комунікативної спрямованості процесу навчання дітей іноземних мов.* Основне завдання у навчанні дошкільників іноземних мов полягає не в накопиченні ними сукупності лексико-граматичних одиниць, а в оволодінні комунікативною компетентністю – здатністю доречно застосовувати іноземну мову в спілкуванні з іншими людьми. Забезпечення цієї умови передбачає застосування іноземної мови як на спеціально організованих заняттях, так і поза ними у повсякденному житті дітей у закладі дошкільної освіти і вдома. Зокрема у процесі спілкування під час спостережень, бесід, ігор з дошкільниками варто заохочувати: імітування дітьми слів, що вимовляє дорослий чи одноліток; розповідання або проспівування вивчених напам'ять віршів, лічилок, пісень іноземною мовою; використання мовних кліше (наприклад, під час вивчення англійської мови: «Hello!», «Thank you!», «I am sorry», «Yes», «Good bye!» тощо) в знайомих ситуаціях взаємодії; самостійне виправлення помилок, допущених в мовленні; прохання пояснити незрозуміле слово або фразу.

Загалом реалізація комунікативного підходу до навчання дошкільників іноземних мов передбачає опанування дітьми навичок спілкування другою мовою в межах комунікативного мінімуму. У зв'язку із цим завдання, які вирішуються під час занять мають бути спрямованими на формування комунікативної компетентності дитини (говоріння і слухання в діалогічному й монологічному мовленні), а не лише мовної (фонетика, лексика, граматики). До того ж ті знання, які опановують діти про структуру мови мають давати дошкільникам змогу застосовувати її з метою реальної комунікації, тобто іноді можна знехтувати правилами мови, що вивчається (порушити порядок слів у реченні, неточно вимовити звук тощо) задля того, щоб продовжити спілкування нею.

Крім того, надання комунікативної спрямованості процесові навчання дошкільників іноземних мов передбачає й те, що діти мають широко використовувати мову (рецептивно й продуктивно) в природних, постійно змінюваних ситуаціях спілкування – на заняттях, під час творчих ігор та ігор з правилами, у процесі спостереження за природними об'єктами, самостійної художньої діяльності. Тому педагогам необхідно максимально впродовж занять застосовувати іноземну мову, концентруючи їх навколо певних, цікавих для дітей тем; при цьому не перекладати слова й фрази, а всіляко засобами мови, що вивчається, допомагати дошкільникам зрозуміти їх зміст. Тобто доцільно створити багате мовне середовище, щоб можна було пояснити максимальну кількість слів за допомогою наочності.

На кожному із занять бажано використовувати елементи культури мови, що вивчається. Наприклад, під час вивчення з вихованцями англійської мови варто повідомляти про мешканців Великої Британії, США, Австралії, про ігри, в які грають діти з цих країн, які казки читають, які пісні співають, яких традицій

дотримуються під час відомих українським дошкільникам свят. Відповідно використання іноземної мови як засобу спілкування заохочуватиме дітей до її вивчення, підтримуватиме інтерес до її опанування в закладі дошкільної освіти.

*Поєднання традиційних і нетрадиційних форм, ігрових методів організації навчальної діяльності дітей.* Реалізується ця умова через проведення інтегрованих занять, ігор-занять, занять-змагань, насичених ігровими та інтерактивними методами навчання, читанням казок, віршів, адаптованого дитячого фольклору, демонстрацією на заняттях предметної, ілюстративної наочності (реальних предметів, іграшок, ілюстрацій) та технічних засобів навчання (аудіозаписів та відеозаписів дитячих пісень іноземною мовою, мультфільмів тощо).

Дітям 6-го року життя притаманна висока пізнавальна активність, через що засвоєння іноземної мови відбувається непомітно, мимоволі на тлі провідного для цього віку виду діяльності – гри. Тому використання ігрових методів під час занять з іноземної мови в закладах дошкільної освіти стимулює інтерес вихованців до її вивчення.

Гра – одна з найважливіших сфер у життєдіяльності дитини, разом з працею, навчанням, мистецтвом, спортом вона забезпечує необхідні емоційні умови для всебічного, гармонійного розвитку особистості. На думку А. Коржової [10] ігри дозволяють організувати цілеспрямовану мовленнєву практику, тренування й активізацію навичок і вмінь монологічного та діалогічного мовлення, різноманітні типи взаємодії партнерів по спілкуванню

О. Негневицька [11] запевняє, що кожне заняття з англійської мови може стати цікавим, захоплюючим, результативним, якщо буде проводитися у формі гри. Тому добираючи дидактичну гру, вихователь має врахувати її вид за ступенем введення мовного матеріалу до заняття: метою ігор на початковому етапі є зацікавлення дитини іншомовною діяльністю; з відповідною метою проводяться ігри на введення нового матеріалу, на закріплення матеріалу, ігри на автоматизацію та повторення навчального матеріалу.

У роботі з дітьми ми пропонуємо використовувати як на заняттях, так і поза ними різні види ігор, зокрема: 1) мовні: вимовні, що передбачають артикулювання окремих звуків та поєднання їх в склади, слова й ритмічні групи («Повтори за мною / Repeat after me», «Скажи як (бджілка, песик, пташка, немовля ...) / Say like (a bee, a dog, a bird, a baby ...)»); інтонаційні, пов'язані зі зміною мелодії, ритму, інтенсивності й тембру фрази, а також вибором місця для логічного наголосу («Говори голосніше (тихіше)», «Хто швидше», «Скажи лагідно» тощо); лексичні, спрямовані на впізнавання та використання лексичних одиниць («Покажи мені / Show me», «Correct a mistake / виправ помилку»); граматичні, пов'язані із зміною форм слів та поєднанням їх в речення («Один – багато», «Більше – менше», «Добери потрібне слово» і т. д.); 2) комунікативні, які викликають в дітей бажання спілкуватися, добираючи відповідні вербальні (інтонації, слова, фрази) і невербальні (міміка, жести, рухи) засоби комунікації («У магазині (Лікарня) / At the shop (Hospital)», «Де були не скажемо, що робили покажемо», «Мій коханий / My pet»).

*Позитивне підкріплення вихователем успіхів дитини у вивченні іноземних мов* забезпечується через створення ситуацій успіху, вербальні заохочення і похвалу, використання сувенірів і подарунків для дітей. Так, наприкінці заняття діти можуть отримати цікаве домашнє завдання (розфарбувати ілюстрацію з героями або з предметами, з якими вони гралися під час заняття), дозвіл



зазирнути в чарівну скриньку, де є подарунки для кожного, послухати яку-небудь пісеньку іноземною мовою, прочитати лист від певного персонажа тощо. Через використання вихователем таких прийомів діти отримують оцінку або нагороду за виконане завдання, активну участь в роботі групи, за інтерес до колективних і самостійних дій. Це дозволяє привчати їх бачити результат своєї роботи, докладених зусиль і підтримує інтерес до подальшого вивчення іноземної мови.

Отже, зацікавлення матеріалом, що вивчається, відповідно до вікових й індивідуальних можливостей дітей, створення умов для самостійного застосування ними набутих умінь та навичок спілкування іноземною мовою в іграх, змодельованих та природних комунікативних ситуаціях, відчуття дошкільниками особистого успіху в опанування нерідної мови, заохочення з боку вихователя стимулюють пізнавальну активність вихованців та виховують у них інтерес до вивчення іноземної мови. Виховання та підтримка такого інтересу в дітей на етапі дошкільного дитинства є передумовою подальшого успішного засвоєння мови у школі. У зв'язку із цим вихователі – вчителі іноземної мови, що працюють з дітьми шостого року життя мають створювати такі психолого-педагогічні умови, які сприяли б не лише вивченню фонетики, лексики, граматики нерідної для дошкільників мови, але й не пригнічували б їхнє бажання відвідувати заняття з цієї мови і використовувати її як засіб комунікації.

#### **Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.**

Таким чином, виховання інтересу до вивчення іноземної мови є одним із провідних завдань освітньої лінії «Іноземна мова» в комплексних програмах розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку. Ефективність виховання такого інтересу може бути забезпечена шляхом організації навчання дітей іноземних мов у закладах дошкільної освіти відповідно до виділених і схарактеризованих нами умов.

Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми виховання інтересу в дітей старшого дошкільного віку до вивчення іноземної мови. Подальшої розробки та обґрунтування потребують особливості підготовки майбутніх педагогів до такої роботи.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Богущ А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.; наук. кер. А. М. Богущ. Київ, 2012. 26 с.
2. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція). У 2 ч. / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. (та ін.); наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. Ч. II: Від трьох до шести (семи) років. 452 с.
3. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко (та ін.); наук. ред.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
4. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Rogozянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук; За заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.

5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург : Питер, 2011. 512 с. (Серия «Мастера психологии»).
6. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2013. 783 с. (Серия «Мастера психологии»).
7. Вахитова Г. Х. Формирование познавательной мотивации старших дошкольников в игровой и творческой деятельности. *Научнопедагогическое обозрение*. 2014. № 4. С. 12-19.
8. Буркова Е. В. Проблемы формирования мотивации дошкольников. *Культура и образование: от теории к практике*. 2015. №1. С.162-166.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 слів / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Перун, 2005. 1728 с.
10. Коржова А.В. Повышение мотивации дошкольников при изучении иностранного языка. *Вестник научных конференций*. 2015. №1-5. С.63-64.
11. Негневицька Є. І. Навчання англійської мови дітей 6 років: методичні рекомендації. Харків : Основа, 2003. 218 с.

Стаття надійшла до редакції 18.12.2019.

#### **МАРЕЕВА Татьяна**

канд. пед. наук, старший преподаватель кафедры дошкольной педагогики и психологии, Глуховский национальный педагогический университет имени Александра Довженко

ул. Киево-Московская, 24, г. Глухов, Сумская обл., Украина, 41400

E-mail: [mareeva.tan@gmail.com](mailto:mareeva.tan@gmail.com)

#### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

**Резюме.** Научно-методическая статья посвящена проблеме обучения детей дошкольного возраста иностранных языков. В ней обосновано, что самым оптимальным периодом начала изучения иностранных языков является старший дошкольный возраст: у воспитанников активно развиваются умения коммуникации на родном языке, происходит формирование правильной артикуляции звуков, дошкольники легко запоминают иностранный язык наравне с родным; особенности развития психических познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания, мышления, воображения), эмоционально-волевые и личностные качества детей, произвольность поведения создают предпосылки для легкого и успешного усвоения неродного языка. Представлен анализ содержания основных программ развития, воспитания и обучения, по которым работают современные учреждения дошкольного образования в Украине относительно задач обучения детей дошкольного возраста иностранных языков. На основе анализа научной литературы доказано влияние интереса детей дошкольного возраста к иностранным языкам на успешность их изучения. Установлено, что для воспитания у детей интереса к изучению иностранного языка важно, чтобы дошкольники имели элементарные знания языка, который изучают, включались в речевую деятельность, предполагающую использование иностранного языка, и переживали положительные чувства во время его изучения.

В статье определены и обоснованы психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективность воспитания интереса у детей старшего дошкольного возраста к изучению иностранных языков, а именно: учет педагогом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников и

обеспечение дифференцированного подхода в процессе обучения детей иностранному языку; коммуникативная направленность процесса обучения детей иностранным языкам; сочетание традиционных и нетрадиционных форм, игровых методов организации учебной деятельности детей; положительное подкрепление воспитателем успехов ребенка в изучении иностранных языков. Подано объяснение особенностей реализации названных условий в образовательном процессе учреждений дошкольного образования.

**Ключевые слова:** иностранные языки, дети старшего дошкольного возраста, интерес, психолого-педагогические условия, интерес к изучению иностранных языков.

**MARIEIEVA Tetiana**

Candidate of Pedagogic Sciences (Ph. D.), senior lecturer at the Department of Preschool Pedagogy and Psychology, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, Ukraine

Kyivo-Moskovska Str., 24, Hlukhiv, Sumy Region, 41400

E-mail: [mareeva.tan@gmail.com](mailto:mareeva.tan@gmail.com)

### **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING SENIOR PRESCHOOL CHILDREN'S INTEREST IN STUDYING OF FOREIGN LANGUAGES**

**Summary.** The scientific and methodical article focuses on the problem of teaching of foreign languages to children of preschool age. The analysis of the content of teaching of foreign languages to children of preschool age in educational programs for modern preschool educational institutions in Ukraine has been presented. Based on the analysis of scientific literature, the influence of preschool children's interest in foreign language on the success of its study is proved. Psychological and pedagogical conditions that make forming senior preschool children's interest in studying of foreign languages effective have been identified and justified. An explanation of features of their implementation into educational process of preschool institutions has been given.

**Keywords:** foreign languages, children of senior preschool age, interest, psychological and pedagogical conditions, interest in foreign language studying.

**Abstract. Introduction.** Learning a foreign language in the modern world is an integral part of everyone's life. Nowadays, the practice of teaching of foreign languages to children starting from preschool childhood is widespread. Scientists consider this age as a favorable period for studying non-native language.

**Analysis of publications.** The methods of early teaching of foreign languages to preschoolers were designed by J. Asher (total physical response method), G. Lozanov, T. Shkvarina (suggestopaedic teaching methods), W. Littlewood, Yu. Passov, G. Pifo, G. Widowsan (communicative method). The integration of foreign language learning into cognitive activity, in the process of drawing, studying the basics of arithmetic, local history, in the system of educational and communicative games is researched by H. Byelyenka, D. Vale, I. Vronska, N. Imedadze, I. Mordous, O. Bakhtalina, O. Negnevitska, O. Boyko, O. Matetska, O. Ponimatko, K. Protasova, O. Pershukova.

**Purpose.** The article aims to: 1) analyze the content of the educational programs on the tasks of teaching of foreign languages to the children of preschool age; 2) to identify and justify psychological and pedagogical conditions that make forming senior preschool children's interest in studying of foreign languages effective.

**Results.** According to the Basic Component of Preschool Education in Ukraine the foreign language learning in kindergarten is not compulsory. In this regard, the educational line «Foreign language» is a variant part of the complex programs of

development, upbringing and education of preschool children. Forming children's interest in learning of foreign language is an important task in these programs.

In order to form children's interest in learning a foreign language, it is important for them to have elementary knowledge of the foreign language and use it in speech, to have a positive experience in it.

There are such general indicators of cognitive interest expressiveness that should be relied upon in organizing the process of teaching preschoolers a foreign language: 1) emotional involvement in activities (expressive-mimic manifestations of interest, concentration, positive emotions); 2) purposeful activity (the ability not to be distracted by provocations, to bring the activity to a logical conclusion) 3) initiative.

The effectiveness of the process of learning a foreign language by children depends on compliance of such psychological and pedagogical conditions:

1) taking into account the pupils' age and individual characteristics and providing a differentiated approach during teaching of foreign languages to children of preschool age;

2) providing a communicative orientation to the process of foreign language learning;

3) combination of traditional and non-traditional forms, play methods of organizing children's educational activities;

4) positive support of the child's success in foreign languages learning.

**Conclusion.** Thus, forming of interest in foreign language learning is one of the leading tasks of the educational line «Foreign Language» in comprehensive programs for the development, education and training of preschool children. The effectiveness of forming such interest can be ensured by organizing the teaching of foreign languages in preschool institutions in accordance with the defined conditions.

#### REFERENCES

1. Bohush A. M. (Ed.) et al. (2012). *Bazovyj komponent doshkil'noyi osvity. [Basic component of preschool education]*. Kyiv. [in Ukrainian].
2. Kononko O. L. (Ed.) et al. (2014). *Prohrama rozvytku dytyny doshkilnoho viku «Ya u Sviti» (nova redaktsiia). Ch. II: Vid trokh do shesty (semy) rokiv. [Program for development of preschool child «I am in World». Part 2: From three till six (seven) years old]*. Kyiv: TOV «MTsFER-Ukraine». [in Ukrainian].
3. Bieliienka H. V. & Mashovets M. A. (Eds.) et al. (2016). *Dytyna : Osvitnia prohrama dlia ditei vid dvokh do semy rokiv. [Child: Educational program for children from two till seven years old]*. Kyiv: Borys Hrinchenko Kyiv University. [in Ukrainian].
4. Pirozhenko T. O. (Ed.) et al. (2017). *Osvitnia prohrama «Vpevnenyi start» dlia ditei starshoho doshkilnoho viku. [Educational program «Sure start» for children of senior preschool age]*. Kyiv: Ukrainaska akademiia dytynstva. [in Ukrainian].
5. Ilin E. P. (2011). *Motivatsiya i motivy. [Motivation and motives]*. Sankt-Peterburg: Piter. [in Russian].
6. Ilin E. P. (2013). *Emotsii i chuvstva. [Emotions and feelings]*. Sankt-Peterburg: Piter. [in Russian].
7. Vahitova G. H. (2014). *Formirovanie poznavatelnoy motivatsii starshih doshkolnikov v igrovoy i tvorcheskoy deyatelnosti. [Forming of cognitive motivation of senior preschoolers in play and creative activity]*.

- Nauchnopedagogicheskoe obozrenie. [Scientific and pedagogical review], 4, pp.12-19. [in Russian].*
8. Burkova E. V. (2015). Problemyi formirovaniya motivatsii doshkolnikov. [Problems of preschoolers' motivation forming]. *Kultura i obrazovanie: ot teorii k praktike. [Culture and education: from theory to practice], 1, pp.162-166. [in Russian].*
  9. Busel V. T. (Ed.). (2005). *Velykyi tumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy. [Big Interpretive Dictionary of Modern Ukrainian Language]. Kyiv: Perun. [in Ukrainian].*
  10. Korzhova A. V. (2015). Povyishenie motivatsii doshkolnikov pri izuchenii inostrannogo yazyika. [Increasing the motivation of preschoolers in learning a foreign language]. *Vestnik nauchnyih konferentsiy. [Bulletin of scientific conferences], 1-5, pp. 63-64. [in Russian].*
  11. Nehnevitska Ye. I. (2003). *Navchannia anhliiskoi movy ditei 6 rokov: metodychni rekomendatsii. [Teaching English to children of 6 years old: methodical recommendations]. Kharkiv: Osnova. [in Ukrainian].*

(англійською переклала Т. Марєєва – канд. пед. наук, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології, викладач іноземної мови факультету дошкільної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка)

**УДК 372.14**

**ОМЕЛЯНЕНКО Алла**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти, Бердянський державний педагогічний університет  
вул.Шмідта, б.4, м. Бердянськ, Запорізька обл., Україна, 71100  
E-mail: [alla.omelyanenko2017@gmail.com](mailto:alla.omelyanenko2017@gmail.com)

### **СИСТЕМА ВПРАВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ВМІННЯ СКЛАДАТИ РОЗПОВІДЬ-РОЗДУМИ**

**Анотація.** У науково-методичній статті розкрито актуальність проблеми формування мовної особистості в дошкільному дитинстві. Проаналізовано класифікації вправ з розвитку зв'язного мовлення, що враховують психологічні, лінгвістичні, лінгводидактичні засади. На запропонованих автором послідовних етапах формування умінь дітей старшого дошкільного віку складати розповідь-роздум вправи (аналітичні, конструктивні, творчі) доповнюють одна одну, підсилюють, являючи собою систему завдань. Сформульована мета статті – висвітлити специфіку застосування правильно побудованої системи вправ та її взаємозв'язок з методами, прийомами навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповідь-роздум.

На основі аналізу психолого-педагогічної, лінгвістичної та лінгводидактичної літератури автором з'ясовано, що досягнення сучасної шкільної лінгводидактики, в якій активно розвивається підхід до навчання зв'язного мовлення з позицій категоріальних ознак тексту, теорії комунікативної діяльності та функціонально-сміслових типів мовлення (опис, розповідь,

роздум) передбачено врахувати для забезпечення наступності між дошкільною та шкільною ланками освіти у навчанні складання розповідей-роздумів. Учені-лінгводидакти дошкільної освіти та

початкової школи наголошують, що вправи є невід'ємною складовою частиною навчання мови, та зазначають, що можна отримати належний результат з розвитку зв'язного мовлення, якщо використовувати систему вправ, як необхідну умову для продукування розповіді-роздуму.

Автором розроблено методичку навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми, яка передбачала три взаємопов'язаних етапи. У статті висвітлена система вправ діяльнісного етапу навчання. Система мовленнєвих ситуацій, вправ, дидактичних ігор та творчих завдань передбачала поступовий перехід від використання репродуктивних методів (складання розповіді-роздуму за зразком, переказ розповіді-роздуму) до продуктивних (складання розповіді-роздуму за планом, за опорними словами, за уявною ситуацією, за поданою тезою). У статті автор доходить висновку, що розроблена спеціальна система вправ сприяє розвитку мовленнєвої компетенції за умови її систематичного застосування на заняттях з розвитку рідного мовлення в закладі дошкільної освіти.

**Ключові слова:** система вправ, класифікація вправ, діти старшого дошкільного віку, розповідь-роздум, етапи навчання.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Значні перетворення в культурно-освітній сфері життя, суспільній свідомості зумовлюють потребу виховувати всебічно розвинену, духовно багату, самодостатню особистість з високим рівнем комунікативної компетентності. Зі зміною освітніх пріоритетів, активно впроваджується в життя рідна мова, що вимагає не тільки формування мовленнєвих умінь та навичок, а й визначає стратегічне завдання виховання мовної особистості, яка здатна насамперед грамотно, аргументовано та переконливо доводити власну думку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Сучасне осмислення проблем мовної освіти, новий погляд на мову як суспільне явище зумовлює підвищення теоретико-методичного рівня навчання рідної мови та розвитку мовлення дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти. Необхідність навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповідь-роздум обумовлена, як зазначають А.Богущ, Н.Гавриш, значенням цього виду зв'язного мовлення в розвитку розсудливості як однієї із базових якостей особистості дошкільника, що вміє вибудовувати власну аргументацію [1, с. 31]. На різних етапах розвитку лінгводидактичної науки проблема навчання міркування перебувала здебільшого в центрі уваги лінгводидактів початкової та середньої ланок освіти (А. Галетова, І.Головка, А.Зимульдинова, Л. Міненко, Р. Нікольська, М. Стельмахович), але тільки в останні роки проведено дослідження, які засвідчили можливість навчання старших дошкільників висловлювань-міркувань (Н. Семенова, Н.Харченко), доведення (Л. Войтко). Ми маємо підстави констатувати недостатню розробку щодо змісту, методів та прийомів навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми. Значну роль у реалізації методів і прийомів навчання дітей старшого дошкільного віку відіграють дидактичні засоби, до яких відносимо систему вправ.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – висвітлити специфіку застосування правильно побудованої системи вправ та її взаємозв'язок з методами, прийомами навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповідь-роздум.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** З'ясуємо насамперед зміст поняття “вправа”. Звернемося до словникових джерел. За “Словником української мови” – це “1) розвиток певних якостей, навичок постійною, систематичною роботою; 2) спеціальне завдання, що виконується для набуття певних навичок або закріплення наявних знань”; за “Українським педагогічним словником” – “повторне виконання дії з метою її засвоєння”. У “Словнику-довіднику з української лінгводидактики” за редакцією М. Пентилюк читаємо: “Вправи – це послідовні дії та операції, що виконуються багаторазово для набуття необхідних практичних умінь та навичок” [2, с. 18].

Вправи є невід'ємною складовою частиною навчання мови. Належний результат з розвитку зв'язного мовлення можна отримати, якщо використовувати систему вправ, як необхідну умову для продукування монологічного висловлювання. На думку М.Львова, систему вправ характеризує єдина провідна ідея, що охоплює всі основні типи вправ, всі вміння, що формуються, а також послідовністю, наступністю та перспективністю, поступовим підвищенням самостійності учнів. Н. Гез, яка під системою вправ розуміє організацію взаємопов'язаних дій (від рецептивних, елементарних за операційним складом до досить складних за своїм характером, продуктивних) розташованих у порядку зростання мовних й операційних труднощів з урахуванням послідовності становлення мовленнєвих умінь і навичок.

Проблемі добору та класифікації вправ і відповідних методичних прийомів, спрямованих на формування комунікативно-мовленнєвих умінь, присвятили свої праці О. Глазова, С. Караман, В. Мельничайко, М.Пентилюк, М. Стельмахович. Так, В. Мельничайко вправи з розвитку зв'язного мовлення пропонує поділити на дві групи: вправи на спостереження та аналіз готових зразків літературного мовлення; вправи, що потребують творчого підходу до мовного матеріалу. М. Пентилюк, аналізуючи комунікативну основу навчання мовлення, акцентує увагу на розмежуванні таких понять, як навчально-мовленнєві і комунікативні завдання, а також виокремлює з-поміж специфічних прийомів лінгвістичне й стилістичне експериментування, моделювання й конструювання [3, с. 15]. С.Караман у контексті комунікативних умінь виділяє низку вправ і завдань роботи над текстом. Т.Донченко, В.Мельничайко виділяють мовленнєві вправи, виконання яких залежить від мовленнєвої ситуації. О. Біляєв пропонує такі види вправ: спостереження й аналіз мовних одиниць у зв'язному тексті, аналіз текстів різних типів і стилів мовлення, стилістичне експериментування (синонімічні заміни в тексті), конструювання різних мовних одиниць (за моделями, схемами), конструювання зв'язних висловлювань (творчі роботи), редагування чужого і власного висловлювання (робота з чернеткою). Науковці О. Горошкіна, В. Капінос, Т. Ладиженська, В. Мельничайко, М. Пентилюк, за основу беруть такі показники класифікації вправ: характер діяльності учнів (репродуктивні: зв'язані з відтворенням набутих знань; продуктивні: з елементами творчого процесу), навчальна мета (розпізнавальні: вчать виявляти мовні явища за їх характерними ознаками; конструктивні: допомагають будувати різноманітні за структурою мовні одиниці; творчі: формують вміння



самостійного висловлювання задуму), текст (без зміни мовного матеріалу; за зміною мовного матеріалу), зміст формування навичок мовлення (мовні; мовленнєві; комунікативні).

Дослідники О.Бестужева та А. Ломізов, ґрунтуючись на особливостях сприйняття і пам'яті, виділяють вправи на запам'ятовування, впізнавання, відтворення. В.Паламарчук перевагу надає аналізу і синтезу, індукції та дедукції, пов'язуючи ці мислительні операції з необхідністю використання слухових і наочних засобів. У запропонованій В.Онищуком, М.Дорошенко класифікації виділяються п'ять типів вправ: підготовчі, пробні, тренувальні, творчі, контрольні. Як бачимо, такі вправи добираються з опорою на психологічні принципи.

Функціональний принцип у підході до побудови системи вправ знаходимо в класифікації Є. Пассова (мовні, вправи-переклади, трансформаційні, підстановчі, мовленнєві, питально-відповідні, умовно-мовленнєві, імітаційні, власне репродуктивні). Слушність поділу вправ за способом формування умінь і навичок на імітаційні, оперативні та комунікативні довів у своїй праці М.Успенський.

Отже, визначені класифікації, що враховують психологічні, лінгвістичні, лінгводидактичні засади, мають стати основою для побудови спеціальної системи вправ з формування вміння дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми. Проводячи роботу з розвитку мовлення, вихователь закладу дошкільної освіти повинен врахувати те, як вплине та чи інша вправа на вдосконалення зв'язного мовлення дітей.

Проблему навчання молодших школярів складання різних типів тексту, зокрема роздуму, висвітлено в низці досліджень (Л. Варзацька, М.Вашуленко, Н. Головань, І. Головка, А. Зимульдинова, Л. Міненко, Р.Нікольська).

У дослідженні А. Зимульдинової вивчено дидактичні умови розвитку зв'язного мовлення шестирічних учнів. До програми навчання введено знання про тематичну єдність тексту, основну думку, межі та місце речень у зв'язному висловлюванні. При ознайомленні дітей з різними типами тексту автор пропонує використовувати такі види роботи: аналіз початкових частин та виділення слів, що притаманні кожному виду тексту, вибір заголовку відповідно до типу тексту. Система вправ міжпредметного характеру побудована дослідницею на основі структури навчальної діяльності та взаємопов'язаної реалізації змістового, мотиваційного та операційного компонентів навчання.

Навчання молодших школярів складати твори-міркування шляхом формування низки специфічних умінь і навичок за допомогою вправ розвивального характеру запропоновано І.Головко. Методика передбачає комунікативно-діяльнісний підхід до формування початкових умінь і навичок молодших школярів складати твори-міркування. Уміння, загальні та специфічні, поділяються автором на дві групи в залежності від періоду формування кожного та його особливостей. Уміння, пов'язані з готовим текстом-міркуванням, відносяться до пропедевтичних, а вміння, необхідні для складання власного висловлювання – до основних. Створена з урахуванням тісного взаємозв'язку мислення і мовлення класифікація тренувальних вправ, у якій відображено етапи формування розумової активності: кумуляція, діагностика, мотивація та усвідомлення способу мисленнєвої діяльності.

У дослідженні Л. Міненко доведено принципову доцільність і можливість практичного ознайомлення учнів початкової школи з елементами теорії лінгвістики тексту і формування на цій основі текстологічних умінь. З метою успішного опанування вміння будувати опис, розповідь, міркування автор



пропонує використовувати систему вправ, які поділяються на аналітичні, конструктивні та творчі.

Досягнення сучасної шкільної лінгводидактики, в якій активно розвивається підхід до навчання зв'язного мовлення з позицій категоріальних ознак тексту, теорії комунікативної діяльності та функціонально-сміслових типів мовлення (опис, розповідь, роздум) передбачено нами врахувати для забезпечення наступності між дошкільною та шкільною ланками освіти у навчанні складання розповідей-роздумів.

К.Ушинський розробив систему логічних вправ з розвитку зв'язного мовлення дитини, у зв'язку з цим підкреслював, що «дар слова» спирається на логічну здібність людської душі, на здібність її відволікатися від конкретних уявлень, переводити ці уявлення в загальні, а потім поєднувати їх в одне загальне судження. З метою розвитку «дару слова» К. Ушинським висунуто низку вимог до проведення логічних вправ. А саме: вправи повинні бути самостійними, щоб дитина сама обирала тему твору; систематичними, щоб вони перебували у зв'язку з попередніми, спиратися на них та робити крок вперед; логічними, щоб знаходити головну думку та розуміти саму систему їх викладу; вправи проводити з використанням наочності, насамперед предметів найближчого оточення.

К. Ушинським запропоновані «вправи для пошуку явищ, їх причин та наслідків», які він уважав дуже цінними. При цьому дітям пояснюються поняття «явище», «причина», «наслідок», їх взаємозв'язок та пропонуються такі завдання:

- вправи на обґрунтування причини явища, наприклад, педагог запитує: «Як ти думаєш, яка причина того, що взимку вода замерзає? Яка причина того, що крила вітряка крутяться?» від дитини вимагалось розгорнуто відповідати на ці запитання або назвати декілька явищ та пояснити їх причини;

- вправи на виведення наслідку того чи іншого явища, наприклад: дітям пропонувалося назвати декілька причин, від яких безперечно відбудеться той чи інший наслідок [4, с. 24].

Нами була розроблена експериментальна методика навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми з трьох етапів: підготовчий, ознайомлювальний, діяльнісний [5, с. 37]. Як приклад наведемо систему вправ діяльнісного етапу. На цьому етапі була розроблена система мовленнєвих ситуацій, вправ, дидактичних ігор та творчих завдань, що сприяло формуванню у дітей старшого дошкільного віку вміння складати розповідь-роздум. Серед них такі види вправ: аналітичні (придумати заголовок до розповіді-роздуму, порівняти дві розповіді-роздуму, серед варіантів прикладів вибрати найпереконливіший, замінити доведення, що не узгоджується з тезою), конструктивні (скласти розповідь-роздум за планом, скласти розповідь-роздум за сюжетною картинкою, скласти розповідь-роздум за змістом прочитаного твору, небилиці, загадки, мовленнєво-логічної задачі, ситуація «писемного мовлення» - написання листа-роздуму, розповідь-роздум за поданою тезою), творчі (розповідь-роздум за ігровою уявною ситуацією).

Система мовленнєвих ситуацій, вправ, дидактичних ігор та творчих завдань передбачала поступовий перехід від використання репродуктивних методів (складання розповіді-роздуму за зразком, переказ розповіді-роздуму) до продуктивних (складання розповіді-роздуму за планом, за опорними словами, за уявною ситуацією, за поданою тезою).

На наступних заняттях провідним прийомом навчання складати розповідь-роздум було використання конструктивних вправ, завдяки яким у старших дошкільників вихідні знання про розповідь-роздум закріплювалися, узагальнювалися в органічних взаємозв'язках. Також у конструктивних вправах типу: до поданих тези та висновку дібрати доведення, до поданої тези дібрати доведення і висновок, за поданими тезою та доведенням дійти висновку, закріплювали знання дошкільників про структуру побудови розповіді-роздуму та про засоби її наповнення. Наголошуємо, що такий поділ вправ на аналітичні, конструктивні, творчі має умовний характер. На нашу думку, на послідовних етапах формування умінь дітей старшого дошкільного віку складати розповідь-роздум вони доповнюють одна одну, підсилюють, являючи собою систему завдань.

На занятті з розвитку мовлення відбувалось уточнення уявлень дітей про аргументацію, закріплювалося вміння добирати суттєві ознаки предмета, які в доведенні виступають істотними аргументами, бо від наповнюваності доведення залежить переконливість розповіді-роздуму в цілому. На початку заняття Сова Мудруся повідомляє, що у справжньому лісі вже почали розцвітати ранні весняні квіти. Але вона запрошує дітей на чарівну галявину, на якій квіти будуть зацвітати тільки після того, як діти переконливо доведуть Сові Мудрусі, що вони правильно впізнали квітку за описом. Після кожного правильного доведення на дошку виставлялися предметні картинки із зображенням проліска, підсніжника, сон-трави, барвінку, мати-й-мачухи.

Надалі діти надавали допомогу Чомучкові і Томучкові, які не могли дійти згоди щодо запитання: бояться ранні весняні квіти морозу, чи ні?

До запропонованих вихователем тези: «Я думаю, що не боїться рання весняна квітка морозу» та висновку: «Отож, ніякі незгоди їй не страшні» діти повинні були дібрати аргументи. Складаючи розповідь-роздум, діти користувалися моделлю-будиночком, в якій докази позначаються віконечками. У складених розповідях-роздумах діти наводили від одного до трьох аргументів, які обґрунтовували правильність запропонованих тези та висновку. Наприклад, Ксенія Л.: Я думаю, що сон-трава не боїться морозу. По-перше, вона наче одягла на себе теплу, пухнасту шубку. По-друге, запасла собі їжу в цибулині. По-третє, стебло у неї міцне і коротке. Отже, ніякі незгоди їй не страшні.

Щоб остаточно переконати хлопчиків із країни Запитань у тому, що ранні весняні квіти не тільки сильні та сміливі, а ще й красиві, діти читали вивчені напам'ять вірші Н.Забіли «Барвінок», «Проліски», К. Перелісної «Пролісок».

На наступному занятті було зінтегровано два види діяльності (навчально-мовленнева та образотворча) за спільною темою «Чому весна трудівниця?»

Заняття почалося з ігрової ситуації. Чомучко запрошував дітей на відкриття художнього музею до країни Запитань. Сова Мудруся за допомогою чарівної пир'їни перетворювала дітей на справжніх художників, які повинні намалювати картину з теми «Чому весна трудівниця?», а потім на справжніх екскурсиводів, які проводили екскурсію у виставковому залі художнього музею. Дітям було запропоновано широкий вибір різних технік виконання роботи: олівці, фарби, пензлі, вологі нитки, свічки, шматочки поролону, дрібна аплікація. Після закінчення роботи, діти виступали в ролі екскурсивода. Наведемо приклад, Рита Щ.: Весна багато працює. Ось у мене на малюнку вона розбудила сон-траву, але це було ще на початку весни, ще на деревах тільки

починають з'являтися листочки, але сонечко я намалювала вже усміхнене. Отже, удвох їм веселіше працювати.

Для закріплення вміння виділяти причинно-наслідкові зв'язки пропонували дітям після кожної розповіді-роздуму задавати екскурсоводу запитання зі словом «чому?».

На занятті з розвитку мовлення закріплювали вміння формулювати висновок, використовуючи лексику, характерну для означеного типу висловлювання (*отже, отож, значить, таким чином*).

Заняття почалося з ігрової ситуації: Сова Мудруся повідомила дітям, що звірята - учні лісової школи просять дітей допомогти знайти аркуші із зошита, які розлетілися від вітру. Далі вихователь зачитувала розповідь-роздум, написану на окремих аркушах, а третю частину (висновок) діти мали скласти самостійно, бо третій аркуш занесло вітром. Проаналізувавши запропоновані тези та аргументи, діти самостійно складали висновок. Наприклад: 1. перша сторінка: Зяблика треба охороняти; друга сторінка: По-перше, тому що він живиться шкідливими комахами; По-друге, він дуже добре співає вранці, сидячи на гілці проти сонця; третя сторінка: Значить... 2. перша сторінка: Бджола - маленька комаха, але велика трудівниця; друга сторінка: По-перше, тому що вона невпинно збирає нектар з якого буде солодкий мед. По-друге, переносить пилок з однієї квітки на іншу, і тоді виростають хороші плоди; третя сторінка: Таким чином...

Комплекс творчих завдань, вправ, дидактичних ігор, який було введено до змісту діяльнісного етапу, має забезпечити перенесення сформованих навичок на складання творчої розповіді-роздуму. Враховуючи складність творчої розповіді-роздуму, бо вона вимагає достатнього рівня розвитку дитячої уяви на основі складної аналітично-синтетичної діяльності, спочатку відбувалося навчання складати творчу розповідь-роздум з опорою на наочну основу, а потім на словесній основі: скласти розповідь-роздум про те, що виходить за межі зображеного на картині; за ігровою ситуацією; за поданою тезою; за змістом художнього твору (казка, оповідання, небилиця); за уявною ситуацією.

Зміст останніх двох занять був спрямований на розвиток дитячої уяви, критичності мислення шляхом створення дітьми нових комбінацій, образів предметів, що спирається на засвоєні раніше знання, порівняння, зіставлення різних фактів, виділення істотних ознак предметів, явищ і творчої зміни їх у розповіді-роздумі.

Навчання старших дошкільників складати творчу розповідь-роздум спиралося на інформаційно-чуттєвий досвід, спостережливість, певний рівень знань про реальні факти, які дитина творчо переносила в уявні ситуації.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, вправи розглядаємо як один із провідних методів у формуванні умінь дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми, що уможливорює розвиток мовленнєвої компетенції у розробленні спеціальної системи вправ і систематичного застосування її на заняттях з розвитку рідного мовлення в закладі дошкільної освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. Київ: Слово, 2011. 704 с.

2. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / ред. М. І. Пентиліук. Київ: Ленвіт, 2003. 149 с.
3. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підручник / ред. М. І. Пентиліук. Київ: Ленвіт, 2009. 118 с.
4. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія. Київ: Слово, 2004. 376 с.
5. Омеляненко А.В. Навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми: монографія. Донецьк: Юго-Восток, 2009. 196 с.

Стаття надійшла до редакції 11.12.2019.

**ОМЕЛЯНЕНКО Алла**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільного образования,  
Бердянский государственный педагогический университет  
ул.Шмидта, д.4, г. Бердянск, Запорожская обл., Украина, 71100  
E-mail: [alla.omelyanenko2017@gmail.com](mailto:alla.omelyanenko2017@gmail.com)

**СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА УМЕНИЯ СОСТАВЛЯТЬ РАССКАЗЫ-РАЗМЫШЛЕНИЯ**

**Резюме.** В научно-методической статье раскрыта актуальность проблемы формирования языковой личности в дошкольном детстве. Проанализированы классификации упражнений по развитию связной речи, которые учитывают психологические, лингвистические, лингводидактические основы. На предложенных автором последовательных этапах формирования умений детей старшего дошкольного возраста составляют рассказ-размышление упражнения (аналитические, конструктивные, творческие) усиливают, дополняют друг друга, представляя собой систему заданий. Сформулирована цель статьи – раскрыть специфику применения правильно построенной системы упражнений и ее взаимосвязь с методами, приемами обучения детей старшего дошкольного возраста составлению рассказа-размышления.

На основе анализа психолого-педагогической, лингвистической и лингводидактической литературы автором установлено, что достижения современной школьной лингводидактики, в которой активно развивается подход к обучению связной речи на позиции категориальных признаков текста, теории коммуникативной деятельности и функционально-смысловых типов речи (описание, рассказ, рассуждение) предусмотрено учитывать в обеспечении преемственности между дошкольным и школьным звеньями образования в обучении составлению рассказов-размышлений. Ученые-лингводидакты дошкольного образования и начальной школы определяют, что упражнения являются неотъемлемой составной частью обучения языку, и отмечают, что можно получить надлежащий результат по развитию связной речи, если использовать систему упражнений, как необходимое условие для составления рассказа-размышления.

Автором разработана методика обучения детей старшего дошкольного возраста составлению рассказа-размышления, которая предусматривает три взаимосвязанных этапа. В статье освещена система упражнений деятельностного этапа обучения. Система речевых ситуаций, упражнений, дидактических игр и творческих заданий предусматривала постепенный переход от использования репродуктивных методов (составление рассказа-размышления по образцу, пересказ рассказа-размышления) к продуктивным (составление рассказа-

размышления по плану, по опорным словам, по воображаемой ситуации, по предложенному тезису). В статье автор приходит к выводу, что разработанная специальная система упражнений способствует развитию речевой компетенции при условии ее систематического применения на занятиях по развитию родной речи в заведении дошкольного образования.

**Ключевые слова:** система упражнений, классификация упражнений, дети старшего дошкольного возраста, рассказ-размышление, этапы обучения.

**OMELIANENKO Alla**

Candidate of Pedagogic Sciences (Ph.D.), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Preschool Education, Berdyansk State Pedagogical University, Berdiansk, Ukraine,

4 Schmidta St., Berdiansk, Zaporizhzhia oblast, 71110

E-mail: [alla.omelyanenko2017@gmail.com](mailto:alla.omelyanenko2017@gmail.com)

### **THE SYSTEM OF EXERCISES AS A MEANS OF FORMATION OF THE ABILITY TO COMPOSE REFLECTIVE NARRATIONS IN SENIOR PRESCHOOL-AGE CHILDREN**

**Summary.** The scientifically methodical article reveals the relevance of the problem of language personality formation in preschool childhood. Classifications of connected speech development exercises that take into account psychological, linguistic and linguodidactic principles were analysed. At the proposed by the author consecutive stages of formation of senior preschool-age children's abilities to compose reflective narrations: analytical, constructive and creative exercises complement and reinforce each other, being a system of tasks.

**Keywords:** system of exercises, classification of exercises, senior preschool-age children, reflective narration, stages of learning.

**Abstract. Introduction.** Fundamental transformation in the cultural and educational sphere of life and public consciousness causes the need to educate a many-sided, spiritually wealthy, self-sufficient personality with a high level of communicative competence. With the change of educational priorities, the native language is actively implemented, which requires not only the formation of language skills but also defines the strategic task of educating a linguistic personality who, first of all, is able to competently, reasonably and convincingly state his/her own opinion.

**Analysis of publications.** Contemporary understanding of the problems of language education and a new view of language as a social phenomenon condition an increase in the theoretical and methodological level of teaching the native language and the speech development of preschool children at preschool education establishments. The need to teach older preschool children to compose reflective narrations is conditioned by the importance of this kind of connected speech in the development of discretion as one of the basic qualities of a preschool child who is able to present his/her own argumentation. We have every reason to note the lack of development of the content, methods and techniques of teaching senior preschool-age children to compose reflective narrations. A significant role in the implementation of methods and techniques of teaching senior preschool-age children is played by the didactic tools, to which the system of exercises belongs.

**Purpose.** The purpose of the article is to throw light on the specifics of applying a properly constructed exercise system and its relationship with methods, techniques of teaching senior preschool-age children to compose reflective narrations.

**Results.** At the activity stage, we developed a system of speech situations, exercises, didactic games and creative tasks, which contributed to the formation of the

ability compose reflective narration in senior preschool-age children. There are the following types of exercises among them: analytical, constructive and creative ones.

**Conclusions.** Hereby, we consider exercises as one of the leading methods for developing the skills of senior preschool-age children to compose reflective narrations, which allows the development of speech competence in the development of a special system of exercises and its systematic use at the lessons relating to development of native speech at preschool education establishments.

#### REFERENCES

1. Bohush, A. M., Havrysh, N.V. (2011). Preschool linguodidactics: theory and methods of teaching mother language in preschool educational institution. Kyiv: Slovo. (in Ukr.)
2. Dictionary-directory on Ukrainian linguistics (2003). ). In M. I. Pentyliuk (Ed.). Kyiv: Lenvit. (in Ukr.)
3. Methods of teaching the Ukrainian language in secondary schools (2009). In M. I. Pentyliuk (Ed.). Kyiv: Lenvit. (in Ukr.)
4. Bohush A. M. (2004). Speech development of children from birth to 7 years. Kyiv: Slovo. (in Ukr.)
5. Omelianenko A.V. (2009). Teaching older children to compose stories and reflections. Doneczk: Yugo-Vostok. (in Ukr.)

(переклав на англійську В. В. Богдан – доцент, канд. філол. наук, доцент кафедри іноземних мов і методики викладання Бердянського державного педагогічного університету)

#### УДК 372. 3.03.2:172.3

#### **КРИВОШЕЯ Неля**

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

пров. Вчительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

E-mail: [krivosheyanb@gmail.com](mailto:krivosheyanb@gmail.com)

#### **ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ЗАСОБАМИ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ**

**Анотація.** У статті розкрито актуальність проблеми формування толерантності дітей дошкільного віку засобами родинного виховання. Зауважено, що готовність сприйняття інших такими, якими вони є, і взаємодіяти з ними на основі згоди є запорукою відродження й збагачення найвищих моральних ідеалів й життєвих пріоритетів людини.

Автором розглянуто сутність поняття «толерантність», проаналізовано роль гуманістичних цінностей суспільства як визначальних засад формування толерантності. Схарактеризовано роль сім'ї та взаємовідносин у родині, що обумовлюють формування толерантності дошкільників. Висвітлено поняття сімейної педагогіки толерантності, головним завданням якої визначено розвиток здатності до терпіння, витримки, самоконтролю та вміння вирішувати проблемні ситуації без агресії. Представлено основну мету виховання толерантності дошкільників у родині, яка полягає у формуванні особистості дитини, здатної до

© Кривошея Н., 2020

безкорисної турботи та чуйності, доброзичливих емоційних проявів та емпатії, рівноправного та поступливого ставлення до оточуючих, позитивного прийняття себе та стриманого відстоювання своїх позицій, які виявляються в спілкуванні, вчинках та спільній діяльності.

Подальші перспективи дослідження автор визначає у вивченні шляхів, методів та прийомів органічної взаємодії сімейного виховання та педагогічного впливу в закладі дошкільної освіти для розвитку толерантності дошкільників.

**Ключові слова:** дошкільний вік, цінності, толерантність, формування особистості, родинне виховання.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Система освіти й виховання дітей та молоді в Україні є одним із найважливіших компонентів розбудови суспільства. Від ефективності освітньо-виховної діяльності в родині і закладах дошкільної освіти багато в чому залежить спроможність українського суспільства відродити й збагатити найвищі моральні ідеали й життєві пріоритети людини. Сьогодні це як ніколи актуально, оскільки теперішній складний період позначений труднощами, дефіцитом моралі, культури взаємостосунків між людьми тощо. За таких обставин надзвичайно важливим стає виховання в молодого покоління, зокрема вихованців дошкільних закладів, готовності сприйняття інших такими, якими вони є, і взаємодія з ними на основі згоди, тобто толерантності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Цінності, їхня сутність, походження, класифікація та систематизація проаналізовані в роботах С. Аваліані, В. Андрущенко, Н. Бондаренко, В. Блюмкіна, М. Каган, І. Надольного, В. Тугаринова, В. Шинкарука та ін. Різні аспекти проблеми виховання толерантності досліджуються в сучасній педагогічній науці: загальні питання педагогіки толерантності (М. Рожков, А. Сиротенко, Г. Солдатова, Л. Шайгерова та ін.); етнічна толерантність (О. Доукіна, З. Малькова, В. Подобед, Ю. Римаренко, В. Тишков та ін.); технологічні питання виховання толерантності (Т. Білоус, О. Кащенко, Б. Рієрдон, В. Сітаров, І. Сковородкіна, О. Скрябіна, П. Степанов та ін.).

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є аналіз ролі родинного виховання у формуванні толерантної поведінки дітей дошкільного віку в контексті сучасних підходів до формування особистості.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У період глобалізації, в результаті взаємодії культур та створення глобального простору, стикаються різні ціннісні системи та утворюється їх суміш. Соціокультурні трансформації, які є результатом глобалізації, постають як причина руйнування традиційної системи цінностей, яка завжди була і залишається істотним чинником суспільної унікальності.

Система цінностей визначає культурну неповторність та особливість. Кожна культура вибудовує свою самобутню систему цінностей, властивістю якої є трансформація. Ідеологічна і соціальна нестабільність у країні, низький рівень моральних цінностей, невлаштованість підростаючого покоління зумовили наростання в суспільстві соціальної тривожності, невпевненості у майбутньому, агресивності й жорстокості. Такі реалії життя ускладнили процес виховання дітей та молоді, створили передумови для кризи духовно-ціннісних орієнтацій суспільства. Для вирішення перелічених (і не лише) проблем суспільству



необхідно створювати умови для гуманізації освітнього процесу та демократизації стосунків між його учасниками, де в центрі уваги – людина як найвища соціальна цінність, якій буде забезпечуватися повне розкриття її можливостей і здібностей, а пріоритетом стануть загальнолюдські цінності та гармонічні стосунків з навколишнім світом.

У контексті переосмислення цінностей сучасного етапу розвитку України особливо важливою є проблема визначення змісту та характеру втілення цінностей у навчально-виховному процесі. Освітні установи різного типу та рівня повинні формувати цінності молоді цілеспрямовано. Зазвичай до ціннісних настанов, які закладає система освіти, входять цінності гуманізму, творчості, співпраці і таке інше. Консолідуєчими у складі комплексу цінностей стають гуманістичні, що спрямовані на свободу особистості, демократію, співтворчість і творчу взаємодію в суспільстві. Втілення в життя гуманістичних ідей нерозривно пов'язана із розвитком та вихованням толерантної особистості.

Формуванню толерантності сприяють знання, відкритість, спілкування, свобода думки, совісті й переконань. Толерантність не притаманна людині від народження, і може ніколи й не з'явитися, якщо не буде спеціально вихована, сформована. Шлях до толерантності – це емоційна, інтелектуальна праця, оскільки її досягнення можливе лише на основі зміни самого себе, власних стереотипів та свідомості. Толерантність як цінність людства пов'язана з суттєвими характеристиками людського буття. Вона є запорукою того, що життя людства продовжиться, а цілісність і розвиток особистості – можливі. Толерантність у ціннісному контексті припускає готовність сприйняття інших такими, якими вони є, і взаємодію з ними на основі згоди.

Значна кількість програмних документів (Закон України «Про дошкільну освіту», Закон України «Про охорону дитинства», «Базовий компонент дошкільної освіти в Україні», програма розвитку дітей дошкільного віку «Я у світі» та ін.) проголошують необхідність створення толерантного суспільства і в нашій країні, адже визначають, що забезпечення виживання, розвитку та захисту прав кожної дитини є обов'язком для держави та суспільства. На підставі аналізу різних підходів до толерантності, формулювань значень цього терміну ми дійшли висновку, що у науковій літературі толерантність розглядається переважно як соціальна цінність, норма соціального життя, принцип людських взаємовідносин, поведінки, особистісна якість і окреслена як повага і визнання рівності, відмова від домінування і насильства, визнання багатомірності і різноманіття людської культури, норм, вірувань і відмова від зведення цього різноманіття до якоїсь однієї точки зору [5].

У науковому доробку низки вчених (Ш. Амонашвілі, А. Асмолов, І. Бех, А. Богуш, О. Коберник, Т. Кравченко, В. Кремень, В. Кузь, В. Маралов, А. Маслоу, Н. Побірченко, О. Пошетун, І. Рогальська, В. Сітаров, О. Сухомлинська та ін.) також акцентується на необхідності якомога раніше знайомити дітей з гуманістичними поняттями, моральними уявленнями, навчати доброти, виховувати в них відповідні особистісні властивості. Найбільш чутливим періодом розвитку в цьому плані є дошкільний вік. Саме в цей період у дитини відбувається перехід від егоцентризму до центрації як передумови знаходження свого місця в системі можливих точок зору, встановлення між іншими людьми та власним «Я» системи спільних і взаємних стосунків. Необхідність виховання толерантних взаємостосунків, як однієї із якостей гуманних міжособистісних стосунків пов'язана з тим, що сьогодні



насамперед актуальні цінності і принципи, необхідні для загального виживання і вільного розвитку кожного члена суспільства, тобто стратегії ненасильства, терпимості до чужої позиції, цінностей, культури, ідеології; необхідності до взаємного порозуміння, пошуку компромісів у вирішенні будь-яких питань.

У загальноприйнятому контексті толерантність – це якість особистості, яка базується на прагненні прийняти і зрозуміти точку зору іншого, ні в якому разі не спростовуючи впевненість у власних позиціях; здібності до розумного компромісу, що переслідує мету культурного з'ясування розбіжностей [2; 4]. Толерантна особистість продовжує формуватися у школі та вищому навчальному закладі. Всі ці соціальні інститути сприяють формуванню толерантності як внутрішньої згоди суб'єкта із самим собою, як способу існування особистості, який веде до її самоствердження.

Незважаючи на різні підходи щодо трактування толерантності, науковці однак згодні у тому, що найпершим і найважливішим її інститутом є сім'я. Головний психолого-педагогічний принцип у системі дошкільної освіти – пріоритет сімейного виховання. Центральною функцією сім'ї завжди було виховання дітей. Сім'я є першим та найважливішим інститутом формування особистісного фундаменту в період дошкільного дитинства. Сім'я – це спільність людей, які пов'язані подружнім життям, батьківством, родинністю. Вона ґрунтується на єдиній загальносімейній діяльності, відтворенні населення та наступності сімейних поколінь. Сім'я повинна брати на себе з перших днів життя дитини турботу про її здоров'я і виховання, допомагаючи їй пізнавати світ, сприяючи виробленню певних уявлень і навичок, здійсненню контактів з іншими людьми [1].

Значення сім'ї у формуванні толерантності дитини, становленні ціннісних орієнтацій величезне. У родині, по-перше, об'єднанні люди різного віку, статі, роду занять; по-друге, дорослі члени родини можуть впливати на дитину в різних життєвих ситуаціях. Звичайно, лише структура сім'ї, кількісний склад не визначають її виховних впливів, оскільки провідним чинником тут є якісні характеристики – гармонійність взаємин між членами родини, позитивний психологічний клімат, пріоритет духовних цінностей, високий рівень культури.

Від народження у своєму характері, поведінці кожен індивід має добрі і погані спадкові риси: альтруїзм та егоїзм, милосердя і жорстокість, схильність до агресії, насильства чи здатність прощати, створювати дружню атмосферу. Жодну із цих спадкових рис неможливо викоринити. Але кожна можна, більшою чи меншою мірою, розвинути, сформувані чи, навпаки, призупинити її подальший розвиток. Для цього родина має будувати свої відносини за допомогою педагогіки толерантності, головним завданням якої є розвиток здатності до терпіння, витримки, самоконтролю та вміння вирішувати проблемні ситуації без агресії [3]. Педагогіка толерантності передбачає вирішення мирним шляхом суперечностей та конфліктів в освіті, створення соціально-педагогічних умов толерантної взаємодії, культури спілкування, оскільки толерантність є гарантією суспільної стабільності.

Виховання толерантності дошкільників у родині передбачає формування особистості дошкільника, здатної до безкорисної турботи та чуйності, доброзичливих емоційних проявів та емпатії, рівноправного та поступливого ставлення до оточуючих, позитивного прийняття себе та стриманого відстоювання своїх позицій, які виявляються в спілкуванні, вчинках та спільній діяльності.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Втілення в життя гуманістичних ідей нерозривно пов'язане із розвитком та вихованням толерантної особистості, яке потрібно починати вже з наймолодшого покоління. Виховання толерантності в дошкільників – це, з педагогічної точки зору, цілеспрямоване створення соціально-педагогічних умов толерантної взаємодії, культури спілкування. Виховання толерантності майбутніх громадян, які в недалекому майбутньому будуть творити долю не лише нашої держави, але й усієї планети, є гарантією суспільної стабільності, важливою запорукою благополучного майбутнього всього людства.

Формування толерантності у дітей дошкільного віку засобами родинного виховання потребує подальшого вивчення. Виникає необхідність визначення та ґрунтовного вивчення шляхів, методів та прийомів для розвитку толерантності у молодшого покоління, які передбачали б органічну взаємодію сімейного виховання та педагогічного впливу в закладі дошкільної освіти.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Беленька Г. В. Здоров'я дитини від родини. Як виховати в сім'ї здорову дитину від народження до повноліття. К. : 2006. 157 с
2. Гром С. Сімейне виховання та його вплив на морально-особистісне зростання дошкільників *Молодь і ринок*. 2012. № 2. С. 160-166.
3. Коток М. Чинники формування особистісної ідентичності старших дошкільників. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та Психологія*. 2018. № 28. С. 182-188.
4. Ляпунова В.А. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку *Педагогіка та психологія*. 2016. Вип. 52. С. 60-69.
5. Ладивір С. Секрети батьківської педагогіки. *Дошкільне виховання*. 2008. №6. С. 3-6.

Стаття надійшла до редакції 19.12.2019.

#### **КРИВОШЕЯ Неля**

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільного образования, ДВНЗ «Донбасский государственный педагогический университет»  
пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая область, Украина  
E-mail: [krivosheyamb@gmail.com](mailto:krivosheyamb@gmail.com)

#### **ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ**

**Резюме.** В статье раскрыта актуальность проблемы формирования толерантности детей дошкольного возраста средствами семейного воспитания. Замечено, что готовность восприятия других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия является залогом возрождения и обогащения высших нравственных идеалов и жизненных приоритетов человека. Автором рассмотрена сущность понятия «толерантность», проанализирована роль гуманистических ценностей общества как определяющих принципов формирования толерантности. Охарактеризована роль семьи и взаимоотношений в семье, обуславливающих формирование толерантности дошкольников. Освещено понятие семейной педагогики толерантности, главной задачей которой определено развитие способности к терпению, выдержки, самоконтроля и умения решать проблемные ситуации без агрессии. Представлены основные

цели воспитания толерантности дошкольников в семье, которое заключается в формировании личности ребенка, способной к бескорыстной заботе и чуткости, доброжелательным эмоциональным проявлениям и эмпатии, равноправному и покладистому отношению к окружающим, положительному принятию себя и сдержанному отстаиванию своих позиций, которые проявляются в общении, поступках и совместной деятельности.

Дальнейшие перспективы исследования автор определяет в изучении путей, методов и приемов органического взаимодействия семейного воспитания и педагогического воздействия в заведении дошкольного образования для развития толерантности дошкольников.

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, ценности, толерантность, формирование личности, семейное воспитание.

**KRIVOSHEYA Nelia**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool Education, SHEI "Donbas State Pedagogical University"  
1 Uchytelskyi pr., Sloviansk, Donetsk region, Ukraine

Email: [krivosheyanb@gmail.com](mailto:krivosheyanb@gmail.com)

#### **DEVELOPING OF A PRESCHOOLER'S TOLERANCE BY MEANS OF FAMILY EDUCATION**

**Summary.** The article looks into the relevance of the issue of forming preschool children's tolerance by means of family education. The essence of the concept of "tolerance" is defined, the role of humanistic values of society is analysed. The role of the family and relationships in the family is underlined. The concept of family pedagogy of tolerance, whose main task is to develop the capacity for patience, endurance, self-control and the ability to solve problematic situations without aggression, is covered.

**Keywords:** preschool age, values, tolerance, personality formation, family education.

**Abstract. Introduction.** One of the main tasks of the modern stage of the education is the development of a child's universal values, among which progressive thinkers have always singled out human rights, freedom, respect for human dignity, caring for people, compassion, and accepting another person, that in the scientific works is defined by the term "tolerance". The article reveals the relevance of the issue of developing tolerance of preschool children by means of family education.

**Analysis of publications.** Various aspects of tolerance developing are explored in modern pedagogical science: general issues of pedagogy of tolerance, ethnic tolerance, and technological issues of forming tolerance (M. Rozhkov, A. Syrotenko, O. Dokukina, Z. Malkova, T. Bilous, O. Kashchenko, I. Skovorodkina, etc.).

**Purpose.** The article aims at analysis of the role of family education in developing tolerant behavior of preschool children in the context of modern approaches to personality formation.

**Results.** It is noted that the willingness to accept others as they are and to interact with them on the basis of consent is a guarantee of the revival and enrichment of the highest moral ideals and vital priorities of man. The author considers the essence of the concept "tolerance", analyzes the role of humanistic values of society as defining principles of the tolerance developing. The role of the family and relationships in the family, which determine the formation of preschool children's tolerance, is characterized. The concept of family pedagogy of tolerance, whose main task is to develop the capacity for patience, endurance, self-control and the ability to

solve problematic situations without aggression, is covered. The main purpose of fostering the preschoolers' tolerance in the family is presented, which consists of the formation of a child's personality, capable of unselfish care and sensitivity, kind emotions and empathy, equal and gentle attitude towards others, positive acceptance and self-esteem, actions and joint activities.

**Conclusion.** Further perspectives of the study the author defines in the study of ways, methods and techniques of organic interaction of family education and pedagogical influence in the institution of preschool education for the development of preschoolers' tolerance.

#### REFERENCES

1. Bielienska, H. V. Bohynych, O. Ya., Mashovets, M. A. (2006). *Child's health from the family. How to raise a healthy child in the family from birth to adulthood*. Kyiv. [in Ukrainian].
2. Hrom, S. (2012). Family education and its impact on the moral and personal growth of preschoolers. *Youth and the market*, 2. 160–166. [in Ukrainian].
3. Kotok, M. (2018). Factors of developing personal identity of senior preschoolers. *Bulletin of the Kiev National Linguistic University. Series Pedagogy and Psychology*, № 28, 182–188. [in Ukrainian].
4. Liapunova, V. A. (2016). Psychological and pedagogical conditions of forming tolerance in children of older preschool age. *Pedagogy and psychology*, 52, 60–69. [in Ukrainian].
5. Ladyvir, S. (2008). Secrets of parental pedagogy. *Preschool education*, 6, 3–6. [in Ukrainian].

(англійською переклала О. Ішутіна – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

**УДК 373.2.015.31:7**

#### **ОДЕРІЙ Людмила**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
пров. Учительський 1, м.Слов'янськ, Донецька область, Україна  
E-mail: [yevhen.rozdymakha@gmail.com](mailto:yevhen.rozdymakha@gmail.com)

#### **РОЗДИМАХА Анатолій**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри музики і хореографії, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
вул.Університетська 12, м.Слов'янськ, Донецька область, Україна  
E-mail: [yevhen.rozdymakha@gmail.com](mailto:yevhen.rozdymakha@gmail.com)

#### **РОЗВИТОК ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ ЕЛЕМЕНТАМ ДИЗАЙНУ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНСТВА**

**Анотація.** У даній статті розглядається одна з актуальних проблем психолого-педагогічного супроводу дитинства – прилучення дітей до мистецтва  
© Одерій Л., Роздимаха А., 2020

дизайну з метою розвитку їх художньої творчості. Розкрито і запропоновано авторське бачення визначення особливостей проявів художньої творчості дітей. Саме суб'єктивна новизна становить результат творчої діяльності дітей. Дитина малюючи, ліплячи, вирізаючи і наклеюючи створює для себе суб'єктивно нове. Для людства продукт дитячої творчості не має особливої вартості, у ньому нема не новизни він не являється художнім надбанням, але суб'єктивна цінність його значна. Дитяча художню творчість розглядається як метод найбільш досконалого оволодіння певним видом мистецтва і формування естетично розвиненої особистості, а не як створення об'єктивних художніх цінностей.

Відзначається ряд рис, що характеризують наявність творчих засад у діяльності дитини, які можна також визначити як критерії, в продуктах дитячої діяльності. Це – прояв активності, самостійності та ініціативи в застосуванні вже освоєних прийомів роботи до нового змісту, в знаходженні нових способів вирішення поставлених завдань, в емоційному вираженні своїх почуттів за допомогою різних образотворчих засобів.

Найважливішою умовою розвитку художньої творчості дітей є організація ознайомлення їх з мистецтвом дизайну і навчання дітей продуктивній художній діяльності елементам художніх технік дизайну. При цьому, дуже важливою є робота з батьками вихованців, спрямованої на забезпечення їх активній взаємодії з педагогом та художньої співпраці з дітьми, широке і різнопланове ознайомлення дитини з різними видами образотворчого мистецтва, що використовуються у дизайні, привертання уваги дітей та ознайомлення з зразками – мистецтва дизайну різноманітних видів, призначення і напрямків. Автори звертаються до наукових досліджень загально визначених психологів і педагогів. З'ясовано, що особливо цінним постає визначення умов розвитку художньої творчості дітей засобами їх навчання елементам мистецтва дизайну.

**Ключові слова:** дизайн, художня творчість, мистецтво, художня діяльність, умови розвитку, естетичне виховання.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Методологічною основою дослідження виступають філософські положення про діалектичне пізнання світу, єдність мови й мислення, форми й змісту; фундаментальних психолого-педагогічних теорій, дидактичних принципів, методів навчання й виховання; використання провідних принципів реалізації компетентнісного підходу до проблеми психолого-педагогічного супроводу дитинства.

Проблема психолого-педагогічного супроводу дитинства як одного зі стратегічних напрямів державної політики в освітній сфері, використання провідних принципів реалізації компетентнісного підходу, що передусім орієнтує на досягнення певного освітнього результату й у останні роки стає одним із провідних у сучасній педагогіці, досліджується в різних напрямках і аспектах: професійна компетентність педагога (Л.Алексєєва, О.Дубасенюк, Л.Хоружа); педагогічна компетентність (Н.Кузьміна, М.Лук'янова, Т.Шамова); життєва компетентність (О.Кузьміна).

Перед дошкільною освітою стоїть велика кількість важливих і досить складних завдань, у тому числі і завдань естетичного виховання дітей. Навчити дитину бачити красу оточуючого її середовища, дійсності, природного оточення і творів мистецтва, навчити зображати, прикрашати, будувати і творити, знайомити з багатством і різноманітністю творів культури і мистецтва, розвинути природні задатки дитини. Визначне місце серед завдань виховання

займає розвиток у дитини її здатність до творчості, особливо у художній діяльності. Вирішувати ці складні завдання покликаний дорослий, педагог вихователь.

На сучасному етапі становлення дошкільної та мистецької освіти в Україні наголошується на підвищенні відповідальності сім'ї та педагога. Від дорослих вимагається уважне і відповідальне ставлення до формування і розвитку дітей дошкільного віку художньої творчості, естетичне ставлення до світу, розвиненої художньо-естетичної діяльності, обізнаності. Державні документи – Закон України «Про дошкільну освіту», Державна національна програма «Освіта»(Україна XXI століття), ставить перед педагогами відповідальні завдання щодо естетичного і художнього розвитку дошкільників. А «Базовий компонент дошкільної освіти» постає стандартом [1, 2].

**Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.**Проведений аналіз положень про дитячу творчість відомих вчених – Г. В. Латунського, В. С. Кузіна, П. П. Підкасистого, І. Я. Лернера, Н. П. Сакуліної, Б. М. Теплової, Е. А. Фльоріної, Т. С. Комарової дозволяє сформулювати її визначення. Під художньою творчістю дітей дошкільного віку слід розуміти створення суб'єктивно нового (значущого, насамперед, для дитини) продукту: малюнку, ліплення, танцю, пісеньки, гри; вигадування дошкільником (створення) в доповнення до відомого раніше, не використовуваних деталей; здатність дитини по-новому характеризувати створювані нею образи (у малюнку, оповіданні і т.п.); використання дитиною різних варіантів зображення, ситуацій, рухів; ви гадання свого початку або кінця, або нових дій об'єктів (героїв), що зображуються дитиною різними художніми засобами у художніх техніках різних мистецтв; самостійне обрання і застосування засвоєних раніше способів зображення або засобів виразності в нових ситуаціях (для зображення предметів знайомої або нової форми, оволодіння мімікою, жестами, варіаціями голосів і т.д.); прояв ініціативи у всьому.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – актуалізувати вивчення проблеми дитячої творчості та визначити сприятливі умови для її розвитку засобами навчання дітей елементам мистецтва дизайну.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** При вивченні будь якої наукової проблеми, перш за все, необхідно спиратись на певні визначення, характеристики, показники явища що досліджується.

Філософи, педагоги і психологи розглядають творчість як створення людиною як об'єктивно так і суб'єктивно нового. Саме суб'єктивна новизна становить результат творчої діяльності дітей. Дитина малюючи, ліплячи, вирізаючи і наклеюючи створює для себе суб'єктивно нове. Для людства продукт дитячої творчості не має особливої вартості, у ньому нема не новизни він не являється художнім надбанням, але суб'єктивна цінність його значна.

Визначення дитячої творчості однієї з перших дала Є. А. Фльоріна: «Дитячу художню творчість ми розуміємо як свідоме відображення дитиною навколишньої дійсності в малюванні, ліпленні, конструюванні, відображення, яке побудоване на роботі уяви, на відображенні своїх спостережень, а також вражень, отриманих або через слово, картинку і інші види мистецтва. Дитина не пасивно копіює навколишнє, а переробляє його в зв'язку з накопиченим

досвідом і ставленням до зображуваного». Педагог В. М. Шацька, дитячу художню творчість розглядає, як метод найбільш досконалого оволодіння певним видом мистецтва і формування естетично розвиненої особистості, а не як створення об'єктивних художніх цінностей. Дослідник А. А. Волкова стверджує, що для виховання здатності до творчості у дитини необхідно розвивати ті ж сторони особистості, які характерні для творчості дорослих. У творчій діяльності дорослих беруть участь розум (знання, мислення, уява), характер (сміливість, наполегливість), почуття [3].

У наукових дослідженнях з питань дитячої творчості відзначається ряд рис, що характеризують наявність творчих засад у діяльності дитини, які можна також визначити як критерії, в продуктах дитячої діяльності. Це – прояв активності, самостійності та ініціативи в застосуванні вже освоєних прийомів роботи до нового змісту, в знаходженні нових способів вирішення поставлених завдань, в емоційному вираженні своїх почуттів за допомогою різних образотворчих засобів.

За для визначення якості навчання дітей визначено певні показники щодо якості дитячих робіт. Ними можуть являтися:

- здатність дитини до пошуку відповідних художніх засобів для втілення образу;
- індивідуальність дитячої художньої роботи, своєрідність виконання і висловлення свого ставлення;
- відповідність дитячої художньої роботи загальним художнім вимогам (виразність, грамотність, оригінальність образу).

Багато видатних вчених найважливішим засобом розвитку, особливо естетичного виховання дітей вважали мистецтво (Н. О. Ветлугіна, Д. Б. Кабалевський, І. І. Гаврилук, Н. Л. Лендарьов, Н. І. Кіященко, Т. С. Комарова, І. Я. Лернер) [4].

Образотворча діяльність дітей містить в собі суспільно-історичний досвід поколінь. Вона є прообразом дорослої художньої діяльності. Цей досвід отриманий і вироблений суспільно-історичною практикою людства та відбивається у традиційних способах діяльності, у тому числі і художньої. Засвоюючи цей досвід дитина розвивається. Але без допомоги дорослого, дитина зробити цього не може [5].

Для вдалого вирішення таких складних завдань, необхідним є визначення, знання і вираховування певних важливих педагогічних умов.

Прилучення дітей до мистецтва дизайну є одним з тих видів діяльності, який найбільш повно сприяє розвитку художньої творчості у дітей.

Але не вважаючи і не дивлячись на те, що і дослідження науковців, і передова педагогічна практика підтверджують величезний педагогічний потенціал мистецтва дизайну, його на жаль, не достатньо широко використовують у практиці навчальних закладів (вивченням проблеми займались Є. І. Тіхеева, Є. А. Фльоріна, В. А. Казакова, Р. Т. Гайказова, Г. Н. Пантелеєв, Л. Є. Одерій) [6].

На нашу думку сталося так тому, що вихователями і батьками не достатньо чітко визначаються умови, за якими навчання дітей елементам дизайну стає засобом та сприяє розвитку художньої творчості дитини.

Традиційно, якщо мова йдеться про особливості і зміст процесів виховання і розвитку особистості, у тому числі і дитини-дошкільника, вимоги



поділяються на умовні групи: психологічні, соціально педагогічні, естетичні, етичні, правові і окремо – медично-біологічні та гігієнічні.

Ми у своїй роботі, враховуючи і вищеперераховані, зрозуміло умовно, поділили умови розвитку художньої творчості дітей засобами мистецтва дизайну, наступним чином:

По-перше, ми виділили за необхіднішу умову – забезпечення дитині змістовного, цікавого, яскравого життя, багатого на враження, цікаві події, їх прилучення до естетичних і художніх особливостей оточуючого. Організація цікавою змістовного життя дитини в навчальному закладі і сім'ї, забезпечення його яскравими враженнями, забезпечення емоційно-інтелектуального досвіду, постануть основою для виникнення задумів і будуть являтися матеріалом, необхідним для роботи уяви.

Найважливішою умовою розвитку художньої творчості дітей є організація ознайомлення їх з мистецтвом дизайну і навчання дітей продуктивній художній діяльності елементам художніх технік дизайну. При цьому, дуже важливою є робота з батьками вихованців, спрямованої на забезпечення їх активній взаємодії з педагогом та художньої співпраці з дітьми.

Важливою умовою розвитку художньої творчої дітей та, відповідно і навчання елементам дизайну, є якомога широкі і різнопланові ознайомлення дитини з різними видами образотворчого мистецтва, що використовуються у дизайні, привертання уваги дітей та ознайомлення з зразками – мистецтва дизайну різноманітних видів, призначення і напрямків.

По-друге, ми виділили педагогічні, дидактичні, методичні умови керівництва процесом розвитку художньої творчості дитини засобами використання елементів дизайну. Важливою з умов розвитку художньої творчості дитини, та її естетичного виховання – єдина позиція педагогів у розумінні перспектив розвитку дитини та взаємодія між ними. Тут, також, важлива робота з батьками, забезпечення їх активній взаємодії з педагогом.

Необхідною умовою є також урахування індивідуальних особливостей дитини при цілеспрямованому навчанні дітей художній діяльності, спрямованій на навчання елементам дизайну. Оскільки творчість – це завжди вираження індивідуальності.

Важливо врахувати і темперамент, і характер дитини, і особливості протікання у неї психічних процесів, і навіть настрої дитини в день, коли має бути їй запропонована творча робота.

Найважливішою умовою розвитку творчості є комплексне та системне використання вихователями ефективних педагогічних методів і прийомів. Істотна умова розвитку творчої активності дитини – відповідна мотивація художнього завдання, щоб надані дорослими творчі завдання були прийнятні дитиною. Всі ці умови необхідно створювати в дошкільних закладах і по можливості в сім'ї.

По-третє – при організації навчання елементам дизайну з метою розвитку творчості необхідно виділяти і враховувати психологічний і особливо емоційний аспекти загального і поточного станів дитини.

Неодмінною умовою при організації занять з навчання дітей елементам дизайну повинна бути складена атмосфера, що сприяє проявам творчості. Тобто стимулювання дорослими такого стану дітей, коли вони відчують себе вільно, комфортно і можуть діяти на свій розсуд, тобто самостійно обирати художні засоби, матеріали, послідовність виконання.



Інша дуже важлива умова – дбайливе ставлення до процесу і результату дитячої діяльності. Тут треба сказати про те, що часом і на превеликий жаль, дорослі проявляють недбале ставлення до продуктів дитячої діяльності, коли дитячі роботи прибираються подалі, викидаються, а якщо вони і виставляються, то ненадовго. Якщо ми знайомимо дітей з мистецтвом дизайну і його сутністю, то ми повинні практично використовувати продукти їх діяльності у дизайні інтер'єру або ландшафту дитячого навчального закладу, або приміщень – квартири де мешкає дитина (оформлення дитячого саду, групової кімнати, ігрових куточків, використання в грі, на заняттях продуктів дитячої творчості, ігрових майданчиків, квартир і т. д.).

Деякі педагоги за для створення відповідного доброго настрою у дітей, вважають корисним і ефективним використання приємних звуків, як вони називають «звуковим дизайном». В ході занять, перед сном, під час прийому їжі, вони пропонують використовувати записи шелесту листя, плескоти води, співу птахів. На думку авторів ідеї ці звуки заспокоюють дітей, створюють особливий затишок і разом з тим несуть пізнавальне та естетичне навантаження.

Ще один яскравий приклад творчості вихователів: створення «Української хати», або «Казкового замку», або «Хатинки казки» де можуть бути зібрані справжні старовинні речі або інші атрибути. Діти люблять і з задоволенням займаються в них.

У четверте – дуже важливою умовою є матеріальне забезпечення діяльності дитини якомога різноманітними художніми матеріалами. Мова йдеться про надання їм різноманітних можливостей «на власній практиці» чи «у дослідницькій діяльності» знайомитись з художніми матеріалами та якостями художніх робіт інших людей, як дорослих так і дітей. При правильному впливі дорослих дитина розуміє сенс, суть мистецтва, зображально-виразні засоби і їх відповідне значення. На цій основі вона краще розуміє і власну художню діяльність.

Ще однією з важливих умов художньо-естетичного розвитку творчості дитини є надання їм можливості практичного опробування і вивчення якостей різноманітних матеріалів, знайомства з художніми техніками, що виявляються у творчості. Важливою умовою є єдина позиція педагогів у розумінні перспектив розвитку дитини та взаємодія між ними у певному визначеному напрямку.

Для художньої творчості дітей характерний пошук, безпосередність і яскравість передачі вражень. Вони люблять експериментувати з художнім і викидними матеріалами, перебудовують свою діяльність залежно від отриманого результату, який можуть самі оцінити і при необхідності знаходять шляхи виправлення недоліків. Це всі можуть дати дитині заняття дизайном.

Наступною необхідною умовою організації вдалого навчання і виховання дітей безумовно є і матеріальне забезпечення образотворчої діяльності дітей. Звичайно, різноманітність основних і додаткових матеріалів, вільний доступ до них стимулюють творчу активність дитини.

Отже, можна стверджувати, що необхідною і мабуть основною умовою успішної роботи, спрямованої на навчання елементам дизайну з метою розвитку художньої творчості дітей, є педагогічна і художньо-естетична освіченість педагогів і дорослих (батьків) які безпосередньо оточують і впливають на дитину.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** У процесі використання дітьми художніх робіт у техніках мистецтва дизайну формується їх психіка, інтелект, розвиваються нові форми

спілкування і виникають нові види зображувальної діяльності, виникають нові можливості для проявів художньої творчості у дітей.

У дизайні важливі не тільки розвиток задуму, але і планування результату, що сприяє розвитку дитини, інтенсивному розвитку художнього сприйняття і творчих здібностей дітей, підвищенню прагнення до самостійної творчості, формуванню оцінювального ставлення до навколишнього. Діти можуть виконувати загальні роботи в художніх техніках мистецтва дизайну, що як відомо має додатковий педагогічний потенціал. При дотриманні вихователями вище перерахованих умов можуть бути досягнуті дуже хороші результати у естетичному вихованні, зокрема розвитку художньої творчості дітей.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. №7. С. 4–19.
2. Концепція дошкільного виховання в Україні. К., 1993. 16 с.
3. Методика навчання образотворчої діяльності та конструювання: посібник для студентів зі спеціальності «Дошкільне виховання» / Т. С. Комарова, Н. П. Сакуліна, Н. Б. Халезова та ін; під ред. Т. С. Комарової. К., 2013. 256 с., іл.
4. Ветлугина Н.А. Художественное творчество в детском саду. М.: Просвещение, 1994. 276 с.
5. Швайко Г. С. Дитячий дизайн на заняттях з образотворчої діяльності. *Дитина в дитячому саду*. 2004. №1. С. 24–29.
6. Пантелеев Г. М. Дитячий дизайн. К., Карапуз, 2014. 192 с.

Стаття надійшла до редакції 19.12.2019.

#### **ОДЕРИЙ Людмила**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільного образования и социальной работы, ДВНЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

пер. Учительский 1, г. Славянск, Донецкая область, Украина

E-mail: [yevhen.rozdyrnakha@gmail.com](mailto:yevhen.rozdyrnakha@gmail.com)

#### **РОЗДЫМАХА Анатолий**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры музыки и хореографии, ДВНЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. Университетская 12, г. Славянск, Донецкая область, Украина

E-mail: [yevhen.rozdyrnakha@gmail.com](mailto:yevhen.rozdyrnakha@gmail.com)

#### **РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ОБУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ДИЗАЙНА В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТСТВА**

**Резюме.** В данной статье рассматривается одна из актуальных проблем психолого-педагогического сопровождения детства – приобщение детей к искусству дизайна с целью развития их художественного творчества. Раскрыто и предложено авторское видение определения особенностей проявлений художественного творчества детей. Именно субъективная новизна составляет результат творческой деятельности детей. Ребенок рисуя, лепя, вырезая и наклеивая, создает для себя субъективно новое. Для человечества продукт детского творчества не имеет особой ценности, в нем нет новизны, он не является художественным достоянием, но субъективная ценность его значима.

Детское художественное творчество рассматривается как метод наиболее совершенного овладения определенным видом искусства и формирования эстетически развитой личности, а не как создание объективных художественных ценностей. Отмечается ряд черт, характеризующих наличие творческих начал в деятельности ребенка, которые можно определить как критерии, в продуктах детской деятельности. Это – проявление активности, самостоятельности и инициативы в применении уже освоенных приемов работы с новым содержанием, в нахождении новых способов решения поставленных задач, в эмоциональном выражении своих чувств с помощью различных изобразительных средств.

Важнейшим условием развития художественного творчества детей является организация ознакомления их с искусством дизайна и обучения продуктивной художественной деятельности элементам художественных техник дизайна. При этом очень важна работа с родителями воспитанников, направленная на обеспечение их активном взаимодействии с педагогом и художественного сотрудничества с детьми, широкое и разноплановое ознакомления ребенка с различными видами изобразительного искусства, используемых в дизайне, привлечение внимания детей и ознакомления с образцами искусства дизайна различных видов, назначения и направлений.

Авторы обращаются к научным исследованиям известных психологов и педагогов. Выяснено, что особенно ценным представляется определение условий развития художественного творчества детей средствами их обучения элементам искусства дизайна.

**Ключевые слова:** дизайн, художественное творчество, искусство, художественная деятельность, условия развития, эстетическое воспитание.

**ODERII Liudmyla**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Social Work, SHEI “Donbas State Pedagogical University”

1 Uchytelskyi pr., Sloviansk, Donetsk region, Ukraine

E-mail: [yevhen.rozdymakha@gmail.com](mailto:yevhen.rozdymakha@gmail.com)

**ROZDYMAKHA Anatolii**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Music and Choreography Department, SHEI “Donbas State Pedagogical University”

12 Universytetskast, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine

E-mail: [yevhen.rozdymakha@gmail.com](mailto:yevhen.rozdymakha@gmail.com)

**DEVELOPMENT OF CHILDREN’S ARTISTIC CREATIVITY BY TEACHING ELEMENTS OF DESIGN IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CHILDHOOD SUPPORT**

**Summary.** This article reveals one of the urgent problems of psychological and pedagogical support of childhood – the involvement of children in design in order to develop their artistic creativity. The authors’ vision of defining features of children’s artistic creativity is proposed. Children’s artistic creativity is considered as a method of mastering of a certain kind of art and developing the personality. The most necessary condition is identified: providing the child with a meaningful, interesting, colourful life, their involvement in the aesthetic and artistic features the world.

**Keywords:** design, creative work, art, artistic activity, conditions of development, aesthetic education.

**Abstract. Introduction.** The methodological basis of the study is the philosophical provisions on dialectical knowledge of the world, the unity of language

---

and thinking, form and content; fundamental psychological and pedagogical theories, didactic principles, teaching and upbringing methods; use of the leading principles of realization of the competence-based approach to the issue of psychological and pedagogical childhood support.

The issue of psychological and pedagogical childhood support as one of the strategic directions of the state policy in the educational sphere, the use of the leading principles of realization of the competence-based approach, which primarily focuses on the achievement of a certain educational result and in recent years, has become one of the leading ones in modern pedagogy, is investigated in different directions and aspects: professional competence of the teacher; pedagogical competence; vital competence. The development of the child's ability to be creative, especially in artistic activities, occupies a prominent place among the tasks of education.

**Analysis of publications.** The analysis of the statements on children's creativity of famous scholars— G. Latunskyi, B. Kuzin, P. Pidkasystyi, I. Lerner, N Sakulina, B. Teplov, E. Flerina, T. Komarova allows us to formulate its definition. The artistic creativity of preschool children is creating a subjectively new (significant, especially for children) product.

**Purpose.** The article is to actualize the study of the issue of children's creativity and determine favourable conditions for its development by means of teaching children the elements of the art of design.

**Results.** Philosophers, educators, and psychologists define creativity as the man's creating of both objectively and subjectively new. Subjective novelty is the result of children's creative activity. Drawing, sculpting, carving and pasting a child creates something subjectively new. For mankind, the product of children's creativity has no special value; there is no the novelty in it; it is not the artistic heritage but its subjective value is significant.

First, we have identified the most necessary condition: providing the child with a meaningful, interesting, colourful life, rich in impression, interesting events, their involvement in the aesthetic and artistic features the world. Second, we have determined the pedagogical, didactic, and methodological conditions for guiding the process of developing the children's artistic creativity by the means of using design elements. Thirdly, when organizing teaching elements of design in order to develop creativity, it is necessary to distinguish and take into account the psychological and especially emotional aspects of the general and current states of the child. Fourth, a very important condition is the material support of the child's activity with a variety of artmaterials.

**Conclusion.** In the design, not only the development of the design, but also the planning of the result, which promotes the development of the child, the increasing of artistic perception and creative abilities of children, increasing the desire for independent creativity, forming of evaluative attitude to the environment, are important. Children can perform general works in the artistic techniques of design art, which is known to have additional pedagogical potential. If the above conditions are met by the educators, very good results can be achieved in aesthetic education, in particular in developing of children's artistic creativity.

#### REFERENCES

1. Basic component of preschool education in Ukraine (new edition) (2012). *Preschool education*, №7, 4–19. [in Ukrainian].
2. *The concept of preschool education in Ukraine* (1993). Kyiv. [in Ukrainian].

3. Komarova, T.S., Sakulina, N.P., Khalezova, N.B. (2013). *Methods of teaching fine art sand design: a guide for students of the specialty "Preschool education"*. Kyiv.[in Ukrainian].
4. Vetlugina, N.A. (1994). *Artistic creativity at kindergarten*. Moscow: Prosveshchenie.[in Russian].
5. Shvaiko, H.S.(2004). Children's designat classes on fine arts. *The child in the kindergarten*, № 1, 24–29.[in Ukrainian].
6. Pantelieiev, H.M.(2014). *Children's design*. Kyiv: Karapuz.[in Ukrainian].

(англійською переклала О. Ішутіна – канд.пед.наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.018.3 [37.091.12.011.3-051 : 37.013.42]

### КУРІННА Світлана

доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”

пров. Вчительський 1, м. Слов’янськ, Донецька обл., Україна, 84111

E- mail: [kurinnasm@gmail.com](mailto:kurinnasm@gmail.com)

### КУРІННИЙ Ян

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”

пров. Вчительський 1, м. Слов’янськ, Донецька обл., Україна, 84111

E- mail: [yankurinnoy@gmail.com](mailto:yankurinnoy@gmail.com)

## ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЗАКЛАДАХ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ НА ШЛЯХУ ЇХ ТРАНСФОРМАЦІЇ

**Анотація.** Статтю присвячено розгляду проблеми визначення ролі соціального педагога у трансформаційних процесах інтернатних закладів в Україні. Розглянуто дефініцію „соціальний педагог”, його місце у штатному розкладі інтернатних закладів. Розкрито сутнісні характеристики соціального педагога з позиції його ролі – інтегратора різних суспільних впливів на соціалізацію дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Визначено основні функції соціального педагога в закладах інтернатного типу. До головних належать: аналітико-діагностична функція, прогностична функція, організаційно-комунікативна функція, корекційна функція, координаційно-організаційна функція, функція соціально-педагогічної підтримки та допомоги, охороно-захисна функція, психотерапевтична функція, соціально-профілактична функція. Розкрито соціальну роль соціального педагога у процесі своєї діяльності: *посередника, громадського діяча, експерта, адвоката, конфліктолога, духовного наставника, аніматора, соціального терапевта.*

Актуалізовано мету діяльності соціального педагога в інтернатних закладах: створення умов для психологічного комфорту та безпеки дитини, задоволення її потреб за допомогою соціальних, правових, психологічних, педагогічних, медичних механізмів попередження та подолання запланованих результатів. Розглянуто соціального педагога у ролі посередника з координації зусиль різних фахівців (психолога, медичного працівника, спеціаліста з соціальної роботи, юриста й ін.), які разом з ним утворюють соціально-психологічну службу зазначеного закладу для комплексного вирішення проблем вихованця, на підставі розробки та реалізації різних соціальних проектів і програм, ініціатив. Визначено систему морально-гуманістичних якостей соціального педагога (альтруїзм, доброта, справедливість, терпимість, порядність, обов’язок, честь, гідність, відповідальність тощо).

**Ключові слова:** соціальний педагог, соціалізація, інтегратор, діти-сироти, діти, позбавлені батьківського піклування.

© Курінна С., Курінний Ян., 2020

**Постановка проблеми.** Складність соціально-економічних умов і суспільно-політичних процесів у трансформації державного устрою в сучасній Україні, неузгодженість потреб з інтересами окремих осіб і нормами світового суспільного блага актуалізують потребу у фахівцях соціальної сфери, які будуть здатні здійснювати реформування закладів інтернатного типу для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Актуальність порушеної проблеми обґрунтовано у низці законів України: „Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування” (2007 р.), Державна цільова програма реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування до 2020 р (2007 р.), Указу президента України „Про національну стратегію профілактики соціального сирітства на період до 2020 року(2012)”, Загальнодержавна програма „Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини на період до 2016 року” тощо. Аналіз відповідних документів свідчить, що від інтернатних закладів, на сьогоднішній день, держава не може відмовитись, тому потрібно їх трансформувати, наблизити умови проживання дітей-сиріт до сімейних. За таких умов потрібні фахівці, які здійснюватимуть соціально-педагогічний супровід дітей, надавати їм допомогу у вирішенні багатьох соціальних питань.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У соціально-педагогічній теорії соціальному педагогу присвячено достатньо багато різноаспектних досліджень (Ю. Василькова, Г. Голоухова, О. Гура, Л. Завацька, В. Коваль, Т. Лесіна, О. Лісовець, М. Малькова, Т. Меньшикова, О. Пономаренко, Є. Сєдов, В. Сорочинська, М. Тоторкулова, М. Шакурова, П. Шептенко). Разом з тим, практично відсутні роботи, за деяким винятком (Г. Клімантова, Р. Овчарова, О. Селіванова, М. Тоторкулова, В. Шкуркіна), які досліджують соціального педагога як суб'єкта соціально-педагогічної роботи в закладах інтернатного типу, в той час, як саме зараз інтернатний заклад, зазнаючи сутнісних трансформацій у своєму розвитку, потребує компетентного сукупного суб'єкта соціально-педагогічної роботи, який здатен забезпечити ефективність означеного процесу (О. Потопахіна, П. Плотніков).

**Мета статті.** У зв'язку з цим, *метою даної статті* є аналіз сутності роботи соціального педагога в трансформаційному процесі закладу інтернатного типу.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні в Україні *соціальний педагог інтернатного закладу* – штатний і позаштатний, офіційний чи добровільний сукупний суб'єкт соціально-педагогічної роботи, покликаний завжди репрезентувати інтереси дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, розкрити назустріч цим інтересам і потребам сукупний потенціал соціуму, різних інститутів суспільства, інтегрувати різноманітні суспільні впливи щодо забезпечення їхньої доцільності на конкретному особистісному рівні вихованця освітнього закладу інтернатного або сімейного типу.

Отже, головним предметом діяльності соціального педагога інтернатного закладу є активізація й інтеграція соціально-культурних і соціально-педагогічних функцій і впливів суспільства на соціалізацію його вихованців.

Таке розуміння предмету діяльності соціального педагога визначило і відповідну логіку подальшого його дослідження як суб'єкта соціально-педагогічної роботи з вихованцями закладу інтернатного типу.

Структура діяльності інтернатного закладу в процесі трансформації визначили ролі й функції соціального педагога. Сукупний соціальний педагог реалізує у процесі своєї діяльності такі соціальні ролі: *посередника* (єднальна ланка між інтернатним закладом і державними чи громадськими службами, організаціями чи закладами; між інтернатним закладом і соціальними службами; між дітьми та дорослим колективом зазначеного закладу), який впливає на соціальну політику в конкретному районі чи мікрорайоні; *громадського діяча* (ініціатора та пропагандиста соціальних ініціатив громадян, спрямованих на захист сім'ї та дитинства, на оздоровлення оточуючої сім'ї); *експерта* (визначення соціального діагнозу та методів компетентного впливу на проблемну ситуацію; *адвоката* (захисника інтересів і прав дитини, сім'ї); *конфліктолога* (допомога в попередженні та вирішенні конфліктних ситуацій); *духовного наставника* (соціальний патронаж, турбота про формування моральних, загальнолюдських цінностей у вихованців); *аніматора* (який активізує суб'єктів інтернатного закладу до дії, соціальні ініціативи, розширює їхню компетенцію та розвиває здібність самим вирішувати власні проблеми); *соціального терапевта* (сприяння дитині в контактах із фахівцями відповідного профілю) (В. Бочарова, М. Гур'янова) [1, с. 15-17].

Означені ролі соціального педагога інтернатного закладу визначають і його функції. До головних належать: аналітико-діагностична функція (оцінює рівень соціалізації дитини, її соціальний статус у різних сферах діяльності та спілкування; виявляє „проблемне” поле дитини, її гідність, індивідуально-психологічні й особистісні особливості); прогностична функція (програмує процес соціального розвитку, виховання та соціалізації особистості дитини, надає їй допомогу в саморозвитку та самовихованні; прогнозує діяльність усіх суб'єктів роботи дитячого будинку, будує дерево цілей професійної діяльності й адекватно виконує та управляє програмами; планує власну соціально-педагогічну діяльність на підставі аналізу результатів попередньої діяльності); організаційно-комунікативна функція (формує гуманно-демократичну сферу взаємовідносин у середовищі інтернатного закладу; сприяє включенню суб'єктів соціального виховання інтернатного закладу, соціальних служб, громадських організацій і територіальної громади мікрорайону в спільну соціально-педагогічну роботу); корекційна функція (здійснює корекцію всіх соціально-педагогічних впливів, які зазнає вихованець з боку внутрішнього та зовнішнього середовища певного закладу; нівелює чи нейтралізує, переключає негативні впливи на дитину, посилюючи водночас позитивні впливи; здійснює корекцію статусу дітей, їхню самооцінку, допомагає позбавитися звичок, які шкодять здоров'ю); координаційно-організаційна функція (взаємодіє з органами соціального захисту та допомоги; організує соціально значущу діяльність вихованців у відкритому мікросередовищі, впливає на логічну організацію дозвілля); функція соціально-педагогічної підтримки та допомоги (надає кваліфіковану соціально-психолого-педагогічну допомогу вихованцям у самоадаптації, самореабілітації, самооцінці, самоорганізації, самоствердженні, самопізнанні, саморозвитку); охорono-захисна функція (використовує весь комплекс правових норм, спрямованих на захист прав та інтересів дітей; взаємодіє з органами соціального захисту та допомоги з попередження насилля над дітьми); психотерапевтична функція (впливає на зміни ставлення вихованця до життя, до соціального оточення до самого себе, програмує ситуацію успіху); соціально-профілактична функція (впливає на формування у вихованців



морально-правової стійкості; організує систему профілактичних заходів з попередження девіантної та делінквентної поведінки вихованців; організує систему заходів соціального оздоровлення сім'ї) (І. Зверева, Л. Коваль, Л. Міщик, С. Хлебик).

Означені вище функції соціального педагога інтернатного закладу опосередковують сутнісні характеристики професійної діяльності соціального педагога, його соціально-педагогічні взаємодії.

Змістовно завдання діяльності соціального педагога інтернатних закладів визначають як допомогу в інтеграції вихованця в суспільство, допомогу в його розвитку, вихованні, освіті, професійному становленні, тобто допомогу в соціалізації дитини. Важливо зазначити, що діяльність соціального педагога в таких закладах спрямована на зміни тих обставин в житті дитини-сироти, які характеризуються відсутністю чого-небудь, залежністю від чого-небудь або потребами в будь-чому. Отже, метою діяльності соціального педагога в інтернатному закладі є створення умов для психологічного комфорту та безпеки дитини, задоволення її потреб за допомогою соціальних, правових, психологічних, педагогічних, медичних механізмів попередження та подолання запланованих результатів. Є очевидним, що більшість проблем соціальний педагог не може вирішувати самостійно. У такому випадку він повинен вміти виступати посередником у координації зусиль різних фахівців (психолога, медичного працівника, спеціаліста з соціальної роботи, юриста й ін.), які разом з ним утворюють соціально-психологічну службу зазначеного закладу (сукупного соціального педагога), а також відомств та адміністративних органів (освіти, охорони здоров'я, соціального захисту й ін.) для комплексного вирішення проблем вихованця, на підставі розробки та реалізації різних соціальних проектів і програм, ініціатив, які відповідають повноцінному розвитку дитини. В залежності від типу інтернатного закладу та від умов регіону, в яких він діє (село, селище, місто, район міста й ін.), соціальний педагог надає допомогу дітям-сиротам за участю комплексу закладів міжвідомчого характеру (центри сім'ї та дитинства, центри дозвілля, центри здоров'я, дитячі дворові клуби, будинки дитячої творчості, молодіжні гуртожитки, будинки відпочинку для підлітків, освітні молодіжні центри, центри профорієнтації, центри зайнятості й ін.). Соціальні педагоги, які працюють у таких закладах, є співробітниками соціально-педагогічної служби дитячого будинку, що здійснюють первинну діагностику соціуму та виявляють дітей з проблемами, диференціюють проблеми дітей, визначають їхні причини, шляхи та способи їхнього вирішення. З огляду на це, соціальний педагог має займатися достатньо „рутинною”, на перший погляд, роботою. Як приклад розглянемо фрагмент діагностичної роботи з вихованцями в державному дитячому будинку інтернатного типу як найбільш типовому закладі державного піклування дітей, які залишилися без батьків, у зібранні документів.

Соціальний педагог збирає документи, які засвідчують соціальний статус дитини та свідчать про її спадкові, майнові та житлові права. Документами, які підтверджують сирітський статус дитини, є свідоцтво про смерть батьків, або тільки матері, якщо батько дитини не перебував у шлюбі з його матір'ю, або довідка з РАГСу, котра видається в момент реєстрації народження дитини, мати і батько якої не перебували у шлюбі, або рішення суду, про позбавлення батьківських прав, чи рішення про позбавлення дитини батьківських прав (рішення про обмеження в батьківських правах), які засвідчені оригіналом

печатки суду, або рішенням суду про визнання батьків не дієздатними, невідомо зниклими, про об'яву їх померлими, чи довідки з медичних закладів про те, що батьки хворі та не можуть виконувати свої батьківські обов'язки у зв'язку з довготривалою хворобою, або вироки суду про те, що батьки засуджені та відбувають покарання; якщо батьки відмовились від дитини, то в її особовій справі повинен бути документ, який має назву „згода на усиновлення”; якщо дитину покинули батьки, то в особовій справі буде документ, який має назву „акт про підкинення дитини” складений міліцією.

Окрім зазначених документів в особовій справі вихованця закладу тимчасового перебування дітей-сиріт повинні бути довідка про склад сім'ї; довідка (інформація) про вид житла, в якій сім'я проживає (проживала). Якщо біологічна сім'я дитини мала державне житло, в якому вона мешкала до влаштування в інтернатний заклад, то в особовій справі повинно бути рішення виконкому про закріплення права дитини на проживання на цій житловій площі. Якщо дитина осиротіла в наслідок смерті останнього з батьків, в її особовій справі повинен бути опис майна, яке залишилося після смерті батьків.

Робота „рутинна”, але без неї соціальний педагог не зможе вирішити одне зі своїх важливих завдань – захист інтересів дитини у правозахисних й адміністративних органах. Реалізуючи посередницьку функцію, соціальний педагог інтернатного закладу охороняє і захищає права вихованця, які визначені як у міжнародних актах, так і у вітчизняних законодавчих документах. Так, соціальний педагог займається житловими проблемами сироти, її працевлаштуванням і продовженням її подальшого навчання (М. Галагузова) [2].

На підставі викладеного, стає очевидним, що не кожен соціальний педагог здатен стати соціальним педагогом інтернатного закладу, що підтверджує реальна практика функціонування дитячих будинків. Визначальним тут є система цінностей соціального педагога, де альтруїзм – здатність робити добро іншій людині – переходить із розряду філософських категорій у ґрунтовне твердження. Альтруїстичні переконання соціального педагога мають гуманістичну спрямованість. Процес професійного становлення соціального педагога розвивається до утворення в нього системи морально-гуманістичних якостей (альтруїзм, доброта, справедливість, терпимість, порядність, обов'язок, честь, гідність, відповідальність і т. ін.). Група морально-гуманістичних якостей соціального педагога інтернатного закладу є системоутворювальним чинником у системі професійних груп якостей, до складу якої належать й інші групи, наприклад: психологічні характеристики, які забезпечують професійну придатність до певного виду діяльності (високий рівень перебігу психічних процесів, стійкі психічні стани, високий рівень емоційних і вольових характеристик; психоаналітичні якості, які створюють підставу для вдосконалення соціального педагога як професіонала (самоконтроль, самокритичність, самооцінка), а також якості, які відображають стресостійкість (психофізична стресостійкість, саморегуляція); психолого-педагогічні якості, які забезпечують установавання ефективних взаємовідносин з усіма об'єктами та суб'єктами соціально-педагогічної діяльності (комунікабельність, емпатійність, терпимість, перцептивність, візуальність, красномовність, тактовність) [4].

Наявність у соціального педагога системи означених груп якостей, ядром якої є морально-гуманістичні якості, що дозволяють йому в практичній діяльності реалізувати два надзвичайно важливих завдання: 1) наповнити сенсом, духовно-моральним змістом внутрішній світ вихованця інтернатного

закладу, організувати усвідомлення ним сталих подій, свого місця в означеному світі та часі; 2) управляти зовнішнім світом, створювати морально-гуманістичне середовище в мікросоціумі дитячого будинку. В такому контексті соціальний педагог у своїй діяльності керується системою принципів (природота культуровідповідності; гуманізації; суб'єктності; прийняття дитини як даності; персоналізації; особистісно-діяльнісного підходу; комплексного підходу; системного підходу; акмеологічного підходу; соціальної адекватності; ціннісних орієнтацій; компенсації; конфіденційності; захисту; діалогічності; відносності й ін., в яких гуманістичний принцип є концептуально-створювальним.

На нашу думку, „професійний портрет” соціального педагога закладу інтернатного типу, насамперед у той його частині, яка має безпосереднє відношення до соціального педагога як інтегратора різних суспільних впливів на соціалізацію дітей-сиріт, дозволяє здійснити соціально-педагогічну роботу в зазначеному закладі на підставі особистісно-орієнтованої парадигми (А. Симонова). Компетентнісний підхід акцентує увагу на кінцевих результатах діяльності соціального педагога, його здатності діяти в різних складних ситуаціях у термінах компетенцій, що мають інтегративний характер. За аналогією з Радою Європи можливо виділити шість груп ключових компетенцій, які визначають „професійний портрет” соціального педагога в закладах інтернатного типу : політичні; соціальні, міжкультурні; персональні; комунікативні; соціально-інформаційні. Означені компетенції в сукупності визначають образ сучасного соціального педагога, а також стандарт його професійної та соціальної поведінки: здатність брати на себе відповідальність, спільно приймати рішення та приймати участь в їхній реалізації, толерантність до дітей групи ризику, в тому числі дітей-сиріт, прояв сполучення власних інтересів з дитячими потребами, участь у процесі трансформації інституту дитячого будинку. Компетенції характеризують уміння створювати позитивні взаємини між фахівцями в процесі інтеграції їхніх спільних зусиль, порозуміння та повага один одного; володіння технологіями усного та письмового спілкування, в тому числі комп'ютерного, спілкування через Інтернет; володіння інформаційними технологіями та критичного ставлення до соціальної інформації, а також готовність до певного професійного рівня; потреба в актуалізації та реалізації власного потенціалу, здатність до саморозвитку.

Компетентнісний підхід дозволяє соціальному педагогу концентрувати зусилля соціуму на вирішенні проблем сиріт у межах означених компетенцій на підставі сучасної теорії управління засобами, насамперед, розробки комплексних цільових програм захисту сім'ї і дитинства (І. Зимня) [3]. У зв'язку з цим значно збільшується роль управлінської культури соціального педагога закладу інтернатного типу в його діяльності як інтегратора різних суспільних впливів на соціалізацію дітей-сиріт.

Управлінську культуру соціального педагога в предметному вимірі соціально-освітньо-виховної системи захисту сім'ї та дитинства можна визначити як вбудований в управлінський процес, усвідомлено конструйований і спрямований інструмент соціально-педагогічного врегулювання соціальних відносин суб'єктів управління, які поєднують інтереси учасників спільної діяльності, їхню організацію та самоорганізацію, формальні й неформальні норми, досягнення продуктивної мети та стійкості соціально-педагогічних зв'язків. На її підставі ґрунтується здатність соціального педагога синтезувати

власні й усвідомлено генерувати інноваційні технології соціально-педагогічних дій з метою отримання оптимального соціально-педагогічного результату за рахунок виявлення та використання прихованих резервів інституту інтернатного типу у взаємозв'язку та взаємодії з іншими соціальними системами (Т. Маловидченко) [6]. На підставі порозуміння управлінської культури особистості соціального педагога, ґрунтується акмеологічне розуміння категорії особистості як суб'єкта життя. Воно означає не тільки те, наскільки технологічно соціальний педагог організує власну професійну діяльність, але й те, як, на якому рівні, на якому ступеню повноти й глибини власної „включеності” він знаходиться [5].

Спираючись на акмеологічний підхід, можна виділити такі найбільш значущі базові характеристики соціальних педагогів інституту захисту дитинства і сім'ї: здатність забезпечувати доцільне посередництво між особистістю, сім'єю, дитячим будинком, з одного боку, і суспільством, різними державними та громадськими структурами – з іншого; здатність здійснювати внесок у розробку соціальної політики у сфері захисту сім'ї та дитинства, в розвиток закладу інтернатного типу на шляху його трансформації від будинку інтернатного типу до будинку сімейного типу; здатність до розробки та здійснення інноваційних технологій, методик і практик (соціально-педагогічних конструктивів концепцій, проектів, програм і т. ін.), надання послуг з метою досягнення оптимальних результатів у діяльності дитячих будинків різних типів в єдності з діяльністю різних соціальних інститутів державного, регіонального та місцевого рівнів; здатність забезпечувати активну суб'єктну позицію дитини в процесі вирішення її власних проблем, виконуючи своєрідну роль „третьої людини”, єдиної ланки між особистістю дитини та мікросередовищем: знанням мети, принципів, змісту, методів, форм соціально-педагогічної діяльності дитячого будинку в інституційній і позаінституційній сфері; уміння працювати в умовах неформального спілкування, залишившись у позиції неформального лідера, помічника, радника, що допомагає проявити ініціативу й активізувати позицію клієнта.

Отже, у процесі наукового пізнання ми дійшли висновку, що абсолютна більшість сучасних вчених і практиків у галузі соціальної педагогіки, соціальної роботи стверджують, що розподіл сфери діяльності соціальних служб на соціально-педагогічну та соціальну роботу сьогодні втратив актуальність. Між означеними дефініціями проявляється залежність іншого якісного характеру, тобто загальне визнання, яке зумовлює ролі соціально-психолого-педагогічної забезпеченості соціальної роботи (як професії в цілому, так і конкретного соціального працівника особисто) припускає, по-перше, обов'язкову наявність у системі служб соціальної сфери як єдиної професії базової інтегративної основи соціально-педагогічних засад (носієм функцій яких стає соціальний педагог); по-друге, розвиток соціальної педагогіки як науки, яка педагогізує соціальну роботу, розглядаючи людину в особистісно-середовищному контексті (в органічній єдності індивідуально-психічного та соціального) як відкриту, постійно змінну систему; по-третє, опора в соціальній роботі на інтегративну цілісну концепцію працівника-професіонала в царині гуманної педагогіки.

Отже, всі зазначені позиції вимагають від нас розгляду соціального педагога закладу інтернатного типу з їхнім обов'язковим урахуванням. У результаті було відпрацьоване ідеальне уявлення про соціального педагога в широкому контексті еволюції дитячого будинку на шляху його розвитку від

закладу для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, інтернатного типу, до закладу сімейного типу всіх форм власності (державних, комунальних, власних) і станів (непрофесійна сім'я, професійна сім'я), як інтегратора різних суспільних впливів на соціалізацію дітей-сиріт і дітей, які залишилися без батьківської опіки.

Сучасна соціально-педагогічна теорія і практика має тенденцію розглядати дитячі будинки різних типів у системі форм улаштування дітей, які залишилися без батьківської опіки. Дитячі будинки різних типів (державний дитячий будинок інтернатного типу, дитячий будинок сімейного типу, дитячий будинок-центр, комплексний центр захисту дитинства і сім'ї та ін.). Спільно з іншими інтернатами створюються сирітські заклади як одна з форм улаштування дітей, які залишились батьківської опіки. Другу форму системи улаштування таких дітей створюють сімейні форми. Сімейна форма у своїй структурі містить і непрофесійні сім'ї, які складаються з патронатної та прийомної сім'ї. Сучасний державний дитячий будинок інтернатного типу в Україні фактично є системоутворювальним закладом в системі форм улаштування дітей, позбавлених батьківської опіки. Власне він модифікується в своєму розвитку на базі дитячих будинків комплексного типу, яких належать інтернатні заклади та сімейні форми влаштування сиріт. Цей факт відображає безумовний пріоритет соціальної політики України (в Україні) – улаштування дитини-сироти в замісну сім'ю. Насамперед, у розвитку форм сімейного влаштування й виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, значна роль належить не тільки державним, а й громадським організаціям, які є структурами самоорганізованого громадянського суспільства. Часто власне громадські організації є вітчизняними провідниками апробованого світового досвіду функціонування сирітських закладів на підставі замісної сім'ї. В цілому ж факт трансформації дитячого будинку інтернатного типу в дитячий будинок замісної сім'ї відображає курс на деінституалізацію влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, оскільки деінституалізація означає створення умов для виховання й проживання дітей поза закладом, а реалізація політики деінституалізації передбачає максимально можливе виведення дітей із закладу інтернатного типу.

У зв'язку з визнаними вище системними змінами організації та діяльності інтернатних закладів для дітей-сиріт, які поєднані з їхнім розвитком на підставі нових моделей закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, повинна кардинально змінитися й уява про сучасного соціального педагога дитячого будинку. Цілком зрозуміло, що сучасний соціальний педагог повинен адекватно відповідати тим інноваційним моделям закладів для дітей-сиріт, професійним суб'єктом організації та діяльності яких він є.

У межах своєї компетенції соціальний педагог сприяє процесу еволюції дитячого будинку на теренах його розвитку від закладу для дітей-сиріт і дітей, які залишилися без батьківської опіки, інтернатного типу, до закладу сімейного типу всіх його форм (державних, комунальних, власних) і видів (непрофесійна сім'я, професійна сім'я). У такий спосіб соціальний педагог здійснює стратегічне завдання своєї діяльності, яке пов'язане з реалізацією державної сімейної політики як нормативно-правової підстави подолання усіх видів сирітства дітей, захисту їхніх прав.

Робота соціального педагога з реалізації зазначених стратегічних завдань наповниться конкретним змістом у залежності від того, до якої моделі

модифікованого дитячого будинку належить той заклад, в якому він діє (дитячий будинок-центр соціальної служби; дитячий будинок патронатного виховання; дитячий будинок – центр психолого-педагогічного супроводу замісної сім'ї й ін., забезпечує використання адекватних методико-технологічних моделей узагальненого рівня (сімейних форм заміщення, психолого-педагогічної підтримки або супроводу непрофесійної чи професійної сім'ї, патронатного виховання, попередження соціального сирітства й т. ін.) на підставі державних чи регіональних науково обґрунтованих Програм-форм улаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківської опіки.

**Висновки і пропозиції.** Зазначене стратегічне завдання діяльності соціального педагога здійснюється ним в єдності з головними оперативнотактичними завданнями: забезпечення розвитку емоційно-вольової сфери дитини; розробка та реалізація змісту технологій виховання, спрямованих на засвоєння дітьми-сиротами соціальних цінностей, адекватних конкретним цінностям; забезпечення варіативності й перспективності діяльності з прийняття соціальних цінностей на всіх етапах розвитку дитини-сироти; включення діяльності з прийняття соціальних цінностей дітьми-сиротами в систему діяльності закладу інтернатного типу з прийняття ними інших груп основних цінностей (духовних, морально-естетичних, інтелектуальних тощо); організація розвивального середовища, яке сприяє ефективному засвоєнню соціальних цінностей дітьми-сиротами (створення таких головних середовищних архетипічних форм, як „дім”, „сім'я”, „храм”, „майстерня”).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бочарова В. Г. Педагогика социальной работы. М.: Аргус, 1994. 208 с.
2. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов: дис. ... д-ра пед. наук: 14.00.08. Ин-т развития проф. образования Министерства образования РФ. М., 2001. 373 с.
3. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетенция человека. *Высшее образование сегодня*. 2005. № 11. С. 14–20.
4. Історія, теорія і практика соціальної роботи в Україні: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / упорядники: С. Я. Харченко, М. С. Кратінов, Л. Ц. Ваховський, О. П. Песоцька, В. О. Кратінова, О. Л. Караман. Луганськ: Альма-матер, 2005. 408 с.
5. Инновационные модели семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / под общ. ред. Н. П. Ивановой. М.: Гос НИИ семьи и воспитания, 2007. 192 с.
6. Маловидченко Т. А. Концептуальная модель формирования управленческой культуры социального педагога. *Педагогическое образование и наука*. 2011. № 1. С. 37–42.

Стаття надійшла до редакції 18.12.2019.

#### **КУРИННАЯ Светлана**

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольного образования и социальной работы, ГБУЗ „Донбасский государственный педагогический университет”

пер. Учительский 1, г. Славянск, Донецкая обл., 84111

E-mail: [kurinnasm@gmail.com](mailto:kurinnasm@gmail.com)

**КУРИННОЙ Ян**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования и социальной работы, ГВУЗ „Донбасский государственный педагогический университет”

пер. Учительский 1, г. Славянск, Донецкая обл., 84111

E- mail: [yankurinnoy@gmail.com](mailto:yankurinnoy@gmail.com)

**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА НА ПУТИ ИХ ТРАНСФОРМАЦИИ**

**Резюме.** Статья посвящена рассмотрению проблемы определения роли социального педагога в трансформационных процессах интернатных учреждений в Украине. Рассмотрена дефиниция „социальный педагог”, его место в штатном расписании интернатных учреждений. Раскрыты существенные характеристики социального педагога с позиции его роли – интегратора различных общественных влияний на социализацию детей сирот и детей, лишенных родительской опеки. Актуализирована цель деятельности социального педагога и интернатных учреждений: создание условий для психологического комфорта и безопасности ребенка, удовлетворения ее потребностей с помощью социальных, правовых, психологических, медицинских механизмов предупреждения и преодоления запланированных результатов.

**Ключевые слова:** социальный педагог, социализация, интегратор, дети-сироты, дети, лишенные родительской опеки.

**KURINNA Svetlana**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head at the Department of Preschool Education and Social Work

Teacher’s Lane 1, Slov’yansk, Donetska oblast, Ukraine, 84111

E- mail: [kurinnasm@gmail.com](mailto:kurinnasm@gmail.com)

**KURINNYI Ian**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education and Social Work

Teacher’s Lane 1, Slov’yansk, Donetska oblast, Ukraine, 84111

E- mail: [yankurinnoy@gmail.com](mailto:yankurinnoy@gmail.com)

**PECULIARITIES OF WORK OF SOCIAL PEDAGOGUE AT INSTITUTIONS OF BOARDING SCHOOL TYPE ON THE WAY OF THEIR TRANSFORMATION**

**Summary.** The article is devoted to the consideration of the problem of determining the role of a social teacher in the transformational processes of boarding institutions in Ukraine. The definition of “social educator”, its place in the staff list of boarding schools is considered. The essential characteristics of a social educator are revealed from the perspective of his role as an integrator of various social influences on the socialization of orphans and children deprived of parental care. The goal of the activities of the social educator and boarding schools has been actualized: creating conditions for the psychological comfort and safety of the child, meeting her needs with the help of social, legal, psychological, medical mechanisms for preventing and overcoming the planned results.

**Keywords:** social pedagogue, socialization, mediator, orphans, children deprived of parental care.

**Abstract. Introduction.** Under the current conditions of the reform process in Ukraine, the work of boarding schools and the essence of the work of a social pedagogue at the above-mentioned institutions becomes relevant.

**Purpose.** The main functions of the social pedagogue of a boarding school mediate the essential characteristics of the professional activity of the social pedagogue, his/her social and pedagogical interactions.

**Results.** The main ones are: the analytical and diagnostic function; the prognostic function; the organizational and communicative function; the corrective function; the coordination-organizational function; the function of social-pedagogical support and assistance; the protective-safety function; the psychotherapeutic function; the socio-preventive function.

**Conclusion.** Within his/her competence, the social pedagogue facilitates the evolution of the orphanage on the terrains of its development from an institution for orphans and children left without parental care, of a boarding school type, to a family type institution of all its forms and kinds.

#### REFERENCES

1. Bocharova V. G. (1994). *Pedagogika social'noj raboty* [Pedagogy of social work]. M.: Argus. (in Russian)
2. Galaguzova Ju. N. (2001). *Teoriya i praktika sistemnoj professional'noj podgotovki social'nyh pedagogov* [Theory and practice of systemic training of social educators]. M. (in Russian)
3. Zimnjaja I. A. (2005). *Obshhaja kul'tura i social'no-professional'naja kompetencija cheloveka* [General culture and social and professional competence of a person]. *Vysshee obrazovanie segodnja*. vol. 11. pp. 14–20.
4. *Istoriya, teoriya i praktyka sotsial'noyi roboty v Ukrayini: navchal'nyy posibnyk dlya studentiv vyshchykh navchal'nykh zakladiv*. (2005). [Social work history, theory and practice in Ukraine: a textbook for university students] / S. Ya. Kharchenko, M. S. Kratinov, L. Ts. Vakhovs'kyy, O. P. Pesots'ka, V. O. Kratinova, O. L. Karaman. Luhans'k: Al'ma-mater. (in Ukrainian)
5. *Innovacionnye modeli semejnyh form ustrojstva detej-sirot i detej, ostavshijsja bez popechenija roditel'ej*. (2007). [Innovative models of family forms of device for orphans and children left without parental care] / pod obsh. red. N. P. Ivanovoj. M.: Gos NII sem'i i vospitanija. (in Russian)
6. Malovidchenko T. A. (2011). *Konceptual'naja model' formirovanija upravlencheskoj kul'tury social'nogo pedagoga*. [A conceptual model for the formation of the managerial culture of a social educator]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*. vol. 1. pp. 37–42.

(переклад на англ. зроблено В. Слабоуз – канд. філологічних наук, доцент ДВНЗ „ДДПУ”)



## УДК 88.411.9

### **ПАНАСЕНКО Елліна**

докт. пед. наук, професор, завідувач кафедри практичної психології, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84112  
E-mail: [ellinapanasenko@ukr.net](mailto:ellinapanasenko@ukr.net)

### **МАКАРЕНКО Андрій**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри медико-біологічних основ охорони життя та цивільного захисту, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84112  
E-mail: [makarenko.slavyansk@gmail.com](mailto:makarenko.slavyansk@gmail.com)

### **СТРИЖАК Римма**

студентка педагогічного факультету, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84112  
E-mail: [trizakrimma@gmail.com](mailto:trizakrimma@gmail.com)

## **ПРОБЛЕМА ДЕВІАНТНОЇ ТА ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У НЕПОВНОЛІТНІХ ПРАВОПОРУШНИКІВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ**

**Анотація.** У статті порушено проблему девіантної та делінквентної поведінки у неповнолітніх правопорушників. Розкрито сутність та специфіку основних дефініцій дослідження («правопорушення», «неповнолітній правопорушник», «девіантна поведінка», «делінквентна поведінка») у наукових працях та довідникових джерелах. Девіантну поведінку трактовано як поведінку, що не відповідає загальноприйнятими нормами міжособистісного спілкування, а також правовим, соціально-психологічним чи моральним нормам, призводить до їх порушення, носить дозлочинний характер і здійснюється в рамках психічного здоров'я. Делінквентна поведінка розглядається як кримінальна, злочинна поведінка або психологічна тенденція до правопорушення, під якою розуміють кримінальну, злочинну поведінку.

Виявлено чинники (соціально-економічні, морально-етичні, політичні), що сприяють скоєнню неповнолітніми особами правопорушень. Підкреслено, що неповнолітніми правопорушниками є діти підліткового і раннього юнацького віку. Загальними особливостями цього віку визначено: мінливість настрою, сенситивність, самовпевненість, критичність по відношенню до оточуючих.

Схарактеризовано тенденції скоєння неповнолітніми правопорушень: збільшення кількості правопорушень, груповий і організований характер злочинності, зв'язок правопорушень неповнолітніх з алкоголізмом та наркоманією, негативний вплив та аморальні установки неблагополучних родин, зниження позитивного впливу закладів освіти, недостатня організованість дозвілля неповнолітніх, недоліки в діяльності соціальних інститутів та

організації профілактики злочинності. Основними причинами, які штовхають неповнолітніх на правопорушення, визнано матеріальну вигоду, бажання самоствердитися і набути авторитет серед однолітків.

Представлено систему соціальних інститутів, у яких здійснюється психолого-педагогічний супровід неповнолітніх правопорушників. Визначено провідні функції (діагностична, прогностична, виховна, освітня, трудова, правозахисна, соціально-медична, профілактична, соціально-побутова, координаційна) соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми правопорушниками.

**Ключові слова:** неповнолітній правопорушник, підлітковий вік, девіантна поведінка, делінквентна поведінка, злочин.

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Нині несприятливі соціально-психологічні та економіко-політичні чинники життя в Україні створюють передумови для виникнення у дітей та молоді відчуття невпевненості, нервово-психічної напруги, тривожності, агресивності, які залежно від їхніх індивідуально-психологічних якостей можуть призвести до негативних поведінкових виявів, у тому числі й до виникнення відхилень у поведінці. Сучасні події, що відбуваються в усіх сферах вітчизняного суспільства, зокрема зниження рівня життя, культури багатьох родин, зменшення виховного впливу закладів освіти, продукують зростання злочинності, наркоманії, алкоголізму, безробіття особливо серед неповнолітніх. Більшість злочинів, скоєних ними, має вікову мотиваційну специфіку. Ці правопорушення здійснюються на ґрунті бешкетництва, підлітково-юнацької романтики, прагнення до самоствердження, наслідування авторитетам. Психологічна ситуація перехідного віку, несформованість стійких моральних позицій, неправильне трактування багатьох явищ і ситуацій, висока схильність груповим впливам, імпульсивність виступають поведінковою основою підліткового й раннього юнацького віку. Дослідження соціологів засвідчують, що 60% злочинців-рецидивістів свій перший злочин скоїли у підлітковому віці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Проблеми девіантної та делінквентної поведінки неповнолітніх порушено у працях вітчизняних та зарубіжних представників різних наукових галузей: філософів (Б. Багіров, Д. Донцов, В. Джеймс, О. Гришук, І. Кон, О. Меренков, Г. Попадинець, Е. Шишкіна та ін.), психологів (Г. Балл, І. Бех, Р. Благута, Г. Костюк, Н. Крейдун, С. Максименко та ін.), юристів (Т. Кальченко, В. Лютий, А. Павловська, О. Чебан, Н. Юзікова та ін.), педагогів (А. Капська, О. Караман, В. Кузьменко, Н. Максимова, В. Оржеховська, С. Харченко, В. Шпак та ін.).

**Формулювання цілей статті.** Мета статті полягає у вивченні ключових психолого-педагогічних аспектів проблеми девіантної та делінквентної поведінки неповнолітніх правопорушників у сучасних наукових дослідженнях.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Правопорушення є одним із значущих явищ, що негативно впливають на становлення суспільства. Це самостійне, цілісне та найбільш соціально небезпечне явище. Юристами правопорушення трактується як антигромадська дія, що завдає шкоду суспільству і карається згідно із законом [11]. У вітчизняній соціології правопорушення визначається як неправомірне дія,

що є порушенням чинного законодавства [9]. Правопорушенням є будь-яка провина (дія або бездіяльність), що карається за законом у межах правової системи держави. Неповнолітнім правопорушником вважається підліток або юнак, який підозрюється в скоєнні правопорушення або, як встановлено, скоїв його [10]. У сучасній науковій літературі та українському законодавстві неповнолітніми визнаються особи, яким до часу здійснення злочину виповнилось 14 років, але ще не виповнилось 18 років.

Поведінка неповнолітніх в період підготовки і здійснення злочину обумовлена загальними психологічними особливостями, притаманними підлітковому і ранньому юнацькому віку, а також індивідуальними характеристиками таких дітей, що пов'язані з їхнім фізичним і духовним розвитком, умовами життя і виховання. Протиправні вчинки неповнолітніх носять свідомо-вольовий характер, тому відповідно до чинного законодавства вони можуть і повинні нести відповідальність за вчинення суспільно небезпечних дій. Однак варто підкреслити, що фізичний і духовний розвиток особистості у віці 14–18 років ще не завершений, що відбивається на характері його дій і вчинків. Вікові особливості неповнолітніх виконують в основному роль «каталізаторів» і «підсилювачів» протиправної поведінки.

Дослідження проблеми правопорушень передбачає з'ясування їх природи, причин і механізмів відтворення та функціонування, взаємозв'язків з історично обумовленими суспільними процесами, а також шляхів їх подолання. Правопорушення пронизують різні сфери суспільства, його соціальні інститути, суспільні відносини. При цьому варто враховувати, що правопорушення є результатом деформації особистості. Правопорушення завжди є результатом психологічної, моральної, соціокультурної, правової дезадаптації і протесту особистості проти соціального середовища, ідентифікації із загальноприйнятими нормами.

До чинників, що сприяють скоєнню неповнолітніми особами правопорушень, відносимо:

- соціально-економічні (зниження рівня життя суспільства, неможливість отримати освіту і знайти роботу);
- морально-етичні (відсутність ідеалів і суспільних цінностей у неповнолітніх осіб);
- політичні (недостатня увага з боку держави щодо питань боротьби з правопорушеннями неповнолітніх).

Для того, щоб розробити дієві заходи психолого-педагогічного супроводу неповнолітніх правопорушників, необхідно вивчити психолого-педагогічні особливості цієї категорії злочинців. У першу чергу варто враховувати їхні вікові особливості. Неповнолітніми правопорушниками є діти підліткового і раннього юнацького віку. Психологи серед загальних особливостей цього віку відзначають мінливість настрою, сенситивність (чутливість до оцінки іншими своєї зовнішності, здібностей, умінь тощо), самовпевненість, критичність по відношенню до оточуючих тощо.

Відомий психолог П. Якобсон стверджував, що підлітковий вік є перехідним від дитинства до юнацтва. У підлітковому віці закладаються основи світогляду, формується характер та інші психічні особливості людини, які мають суттєвий вплив на її поведінку, думки, почуття і ставлення до інших людей і навколишнього світу. Проте підлітку ще бракує власного досвіду для визначення оптимальної моделі поведінки, тому схильність до наслідування є характерною

особливістю цього віку. Об'єктом для наслідування, в першу чергу, обирається «сильна» особистість, яка не завжди може бути позитивним прикладом. Також для підлітка характерні легка збудливість, різка зміна настроїв і переживань. Він важко переживає образи та здатний навіть на самогубство [12].

Вчений-психолог С. Рубінштейн, характеризуючи процес формування самосвідомості у підлітків, виділив декілька етапів її розвитку: від наївного незнання себе до визначеної, іноді швидко змінної самооцінки. Центр уваги підлітків переноситься від зовнішньої сторони особистості до внутрішньої, від більш-менш випадкових рис особистості до характеру в цілому. З цим пов'язані усвідомлення, іноді перебільшені, власної унікальності і перехід до духовної самооцінки. У результаті підліток самовизначається як особистість на більш високому рівні [6].

У сучасній психолого-педагогічній науці представлено різні підходи до визначення понять «девіантна поведінка» та «делінквентна поведінка». Під девіантною (від латинського *deviatio* «така, що відхиляється») вчені розуміють поведінку, що не відповідає загальноприйнятим нормам міжособистісного спілкування, а також правовим, соціально-психологічним чи моральним нормам, призводить до їх порушення, носить дозлочинний характер і здійснюється в рамках психічного здоров'я [8]. Девіантна поведінка, по визначенню відомого науковця І. Кона, це система вчинків, що відхиляються від загальноприйнятої чи якої мається на увазі норми, чи то норми психічного здоров'я, права, культури, моралі [3].

Делінквентну поведінку дослідники визначають як: 1) психологічну схильність до правопорушення (останнє пояснює карну відповідальність); 2) вчинок, що відрізняється від кримінального злочину. Термін «делінквентна поведінка» (походить від латинського *delinquens* – «той, хто здійснює вчинок» і англійського – «провинність») потрактований як кримінальна, злочинна поведінка [8] або психологічна тенденція до правопорушення, під якою розуміють кримінальну, злочинну поведінку [7]. У довідникових виданнях делінквентна поведінка визначається як відхильна поведінка, за яку в її крайніх виявленнях настає кримінальна відповідальність [7; 8; 11].

Вітчизняна дослідниця В. Оржеховська стверджує, що делінквентна поведінка виявляється у:

- протиріччі норм і оцінок поведінки в ближньому оточенні, зниженій самооцінці підлітків;
- неблагополучних сімейних стосунках;
- розходженні норм і оцінок різних груп;
- вживанні алкоголю, наркотиків (до цієї групи ще вживається термін «адиктивна поведінка»);
- відчуження від дорослих і негативного самоствердження;
- негативному наслідуванні окремих асоціальних типів» [4].

О. Безпалько розкриває делінквентну поведінку як сукупність протиправних вчинків людини, за які в особливо важких випадках може накладатися покарання відповідно до чинного законодавства [1].

Відомий учений-педагог М. Фіцула розуміє поняття делінквентності як психічну готовність до правопорушення, повторювані асоціальні вчинки і дії, формування негативно спрямованих особистісних установок [10].

Досліджуючи самооцінку підлітка з делінквентною поведінкою, варто виокремити два протилежних напрямку. По-перше, дослідники стверджують, що

неадекватна, завищена самооцінка, пов'язана із соціальною дезадаптацією особистості, створює досить широку зону конфліктних ситуацій, а при певних умовах сприяє прояву делінквентної поведінки підлітка. З іншої точки зору, рівень самооцінки у неповнолітніх правопорушників нижче, ніж у підлітків, які дотримуються норм права.

За своєю будовою мотиваційна сфера підлітків характеризується ієрархічною структурою, наявністю певної системи підпорядкування різних мотиваційних тенденцій на основі провідних суспільно значущих та цінних для особистості мотивів. Так звані невмотивовані вчинки, що є достатньо частими в підлітковому віці, зовсім не безпричинні. Їхні мотиви внаслідок тих чи інших причин, не усвідомлюються підлітком і не піддаються логічному аналізу. Щоб зрозуміти їх, варто чітко розмежовувати напруженість, а нерідко і внутрішню конфліктність психіки підлітка і соціальну конфліктність поведінки. У ранньому юнацькому віці завершується перехідний період, встановлюється динамічний стереотип, чіткіше вимальовується характер, він стає більш стійким. Юнаки діють більш усвідомлено, в їхніх вчинках виявляються організованість і врівноваженість, підвищений інтерес до життєвих явищ, у них зростає відчуття відповідальності за свої вчинки.

Головними тенденціями скоєння неповнолітніми правопорушень є:

1. Щорічне збільшення кількості правопорушень і злочинності серед неповнолітніх осіб.
2. Груповий характер злочинності і правопорушень неповнолітніх.
3. Організований характер правопорушень неповнолітніх.
4. Зв'язок правопорушень неповнолітніх з алкоголізмом та наркоманією.
5. Негативний вплив та аморальні установки неблагополучних родин.
6. Зниження позитивного впливу закладів освіти.
7. Недостатня організованість дозвілля неповнолітніх дітей та молоді.
8. Недоліки в діяльності соціальних інститутів та організації профілактики злочинності.

Основними причинами, які штовхають неповнолітніх на правопорушення, виступають матеріальна вигода, бажання самоствердитися і заробити авторитет серед однолітків.

До соціальних інститутів, у яких здійснюється психолого-педагогічний супровід неповнолітніх правопорушників, належать – загальноосвітні школи, школи-інтернати, школи соціальної реабілітації, позашкільні навчальні заклади, органи місцевої законодавчої та виконавчої влади, районні та міські центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, неурядові організації, дитячі громадські організації, приймальники-розподільники, притулки для неповнолітніх, центри соціально-психологічної реабілітації неповнолітніх, служби у справах неповнолітніх, кримінальна міліція у справах неповнолітніх, освітньо-виховні, психологічні, медичні, спортивні, мистецькі, промислові, соціально захисні, релігійні, громадські установи та організації, окремі особи тощо [5].

Досліджуючи проблему девіантної та делінквентної поведінки неповнолітніх правопорушників, варто звернути увагу на розроблення сучасними дослідниками ефективних напрямів роботи із дітьми цієї категорії: ресоціалізація, соціальна адаптація, соціально-педагогічні технології роботи з неповнолітніми правопорушниками з різними психологічними вадами й

ненормованою поведінкою тощо. Провідними функціями соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми правопорушниками є:

- діагностична (визначення особливостей неповнолітнього, його розвитку, соціальних зв'язків; комплексна оцінка потреб для подальшого планування роботи);

- прогностична (розроблення індивідуальних планів роботи з неповнолітнім правопорушником);

- виховна (створення умов для всебічного правового, морального, трудового, художньо-естетичного, фізичного розвитку неповнолітнього правопорушника);

- освітня (задоволення пізнавальних та професійно спрямованих потреб неповнолітнього правопорушника);

- трудова (залучення вихованця до суспільно корисної праці та корисної зайнятості, формування професійних навичок);

- правозахисна (здійснення захисту прав засудженого);

- соціально-медична (створення умов щодо збереження й охорони здоров'я, його зміцнення, профілактики алко- та наркозалежності);

- профілактична (реалізація профілактичних програм, спрямованих на формування відповідальної поведінки, здоровий спосіб життя, попередження правопорушень);

- соціально-побутова (створення оптимальних побутових умов для неповнолітніх правопорушників);

- координаційна (координація цілей і змісту діяльності всіх інституцій, причетних до роботи із неповнолітніми правопорушниками) [2].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, в результаті аналізу підходів до розуміння сутності понять «девіантна поведінка» і «делінквентна поведінка» встановлено, що під «девіантною поведінкою» розуміється таке порушення психічно здоровою людиною морально-етичних правил та норм поведінки в суспільстві, що носить дозлочинний характер, а під «делінквентною поведінкою» – порушення тих же норм поведінки, які призводять до кримінальної відповідальності. Психологія неповнолітніх правопорушників дуже складна і має суттєві особливості. Таким підліткам та юнакам властиві неврівноваженість, впертість, імпульсивність. Мотиви поведінки неповнолітніх правопорушників у більшості випадків неясні й суперечливі, внутрішня позиція замаскована і нелегко виявляється, у силу чого педагогічний вплив не завжди досягає мети. Багато з неповнолітніх правопорушників, особливо ті, хто піддавався впливу дорослих злочинців, виявляють схильність до злочинських звичаїв і традицій, перекручено розуміють громадський обов'язок, честь, романтику, проявляють помилковий героїзм, протиставляють себе колективу. Характеристика особистості неповнолітніх правопорушників свідчить про те, що, хоча ступінь їхньої педагогічної занедбаності їх може бути різний, всім правопорушникам притаманні неправомірні нахили, негативні риси характеру, які поряд з іншими обставинами впливають на скоєння злочину. Сьогодні усі соціальні інститути мають здійснювати системну, цілісну й ефективну роботу щодо психологічного, соціально-педагогічного супроводу і профілактики девіантної та делінквентної поведінки дітей цієї категорії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
2. Караман О. Л. Функції соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в пенітенціарних закладах. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2011, Вип. №4 (215). С. 72–80.
3. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Наука, 1989. 452 с.
4. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: навчально-методичний посібник. Київ: ВіАн, 1996. 352 с.
5. Пліско Є. Ю. Соціальне виховання неповнолітніх правопорушників в Україні: теорія та практика (XX – початок XXI століття): монографія. Слов'янськ: Видавництво Б. І. Маторіна, 2019. 456 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. 2. 328 с.
7. Словник законодавчих термінів. К.: Основа, 2000. 608 с.
8. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів / за ред. А. Капської. Київ: Укр. держ. центр соціальних служб для молоді, 2000. 260 с.
9. Соціологія: підручник / за заг. ред. проф. В. П. Андрущенко, проф. М. І. Горлача. Харків–Київ: Книжкова фабрика «Глобус», 1998. 624 с.
10. Фіцула М. М., Парфанович І. І. Відхилення у поведінці неповнолітніх: шляхи їх попередження та подолання: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. 432 с.
11. Юридична енциклопедія: в 6 т. / редкол.: Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) та ін. К.: Укр. енцикл. Т.2. 1998. 576 с.
12. Якобсон П. М. Чувства, их развитие и воспитание. М.: Знание, 1976. 64 с.

Стаття надійшла до редакції 20.12.2019.

**ПАНАСЕНКО Эллина**

докт. пед. наук, профессор, заведующая кафедры практической психологии, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет» пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84112  
E-mail: [ellinapanasenko@ukr.net](mailto:ellinapanasenko@ukr.net)

**МАКАРЕНКО Андрей**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры медико-биологических основ охраны жизни и гражданской защиты, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет» пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84112  
E-mail: [makarenko.slavyansk@gmail.com](mailto:makarenko.slavyansk@gmail.com)

**СТРИЖАК Римма**

студентка педагогического факультета, ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет» пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84112  
E-mail: [strizakrimma@gmail.com](mailto:strizakrimma@gmail.com)

**ПРОБЛЕМЫ ДЕВИАНТНОГО И ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

**Резюме.** В статье представлена проблема девиантного и делинквентного поведения у несовершеннолетних правонарушителей. Раскрыта сущность и

специфика основных дефиниций исследования («правонарушение», «несовершеннолетний правонарушитель», «девиантное поведение», «делинквентное поведение») в научных трудах и справочных источниках. Девиантное поведение истолковано как поведение, не соответствующее общепринятым нормам межличностного общения, а также правовым, социально-психологическим или моральным нормам, которое приводит к их нарушению, носит преступный характер и осуществляется в рамках психического здоровья. Делинквентное поведение рассматривается как уголовное, преступное поведение или психологическая тенденция к правонарушению, под которой понимают уголовное, преступное поведение.

Выявлены факторы (социально-экономические, морально-этические, политические), способствующие совершению несовершеннолетними лицами правонарушений. Подчеркнуто, что несовершеннолетними правонарушителями являются дети подросткового и раннего юношеского возраста. Общими особенностями этого возраста определены: изменчивость настроения, сенситивность, самоуверенность, критичность по отношению к окружающим.

Охарактеризованы тенденции совершения несовершеннолетними правонарушений: увеличение количества правонарушений, групповой и организованный характер преступности, связь правонарушений несовершеннолетних с алкоголизмом и наркоманией, негативное влияние и аморальные установки неблагополучных семей, снижение положительного влияния учебных заведений, недостаточная организованность досуга несовершеннолетних, недостатки в деятельности социальных институтов и организации профилактики преступности. Основными причинами, которые толкают несовершеннолетних на правонарушения, является материальная выгода, желание самоутвердиться и создать авторитет среди сверстников.

Представлена система социальных институтов, в которых осуществляется психолого-педагогическое сопровождение несовершеннолетних правонарушителей. Определены ведущие функции (диагностическая, прогностическая, воспитательная, образовательная, трудовая, правозащитная, социально-медицинская, профилактическая, социально-бытовая, координационная) социально-педагогической работы с несовершеннолетними правонарушителями.

**Ключевые слова:** несовершеннолетний правонарушитель, подростковый возраст, девиантное поведение, делинквентное поведение, преступление.

**PANASENKO Ellina**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Practical Psychology, Donbas State Teacher's Training University

1, Vchytelskyi Lane, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112

E-mail: [ellinapanasenko@ukr.net](mailto:ellinapanasenko@ukr.net)

**MAKARENKO Andrii**

Ph.D (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Medical and Biological Basis of Life Security and Civil Protection, Donbas State Teacher's Training University

1, Vchytelskyi Lane, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112

E-mail: [makarenko.slavyansk@gmail.com](mailto:makarenko.slavyansk@gmail.com)

**STRYZHAK Rymma**

student of the Pedagogical Department, Donbas State Teacher's Training University

1, Vchytelskyi Lane, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112



E-mail: [strizakrimma@gmail.com](mailto:strizakrimma@gmail.com)

## **THE PROBLEM OF DEVIANT AND DELINQUENT BEHAVIOR OF MINOR OFFENDERS: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS**

**Summary.** The article deals with the problem of deviant and delinquent behavior of minor offenders. The essence and specificity of the main definitions of the research («offense», «minor offender», «deviant behavior», «delinquent behavior»). It is emphasized that minor offenders are children of teenage and early adolescence age. The trends of offenses by minor persons are characterized by the high rate of offenses, group and organized character of crimes, the offence delinquency with alcoholism and drug addiction, negative impact and immoral attitudes of disadvantaged families, the reduction of positive impact of educational institutions, etc. The leading functions of social and pedagogical work with minor offenders are identified.

**Keywords:** juvenile offender, teenage, deviant behavior, delinquent behavior, crime.

**Abstract. Introduction.** Unfavorable socio-psychological and economic-political factors of life in Ukraine create the prerequisites for showing of children and young people the feeling of insecure, nervous and psychological tension, anxiety, aggressiveness, which depending on their individual and psychological qualities can lead to the negative behavioral expressions, including the occurrence of behavioral deviations.

**Analysis of publications.** The problems of deviant and delinquent behavior of minor offenders were raised in the works of domestic and foreign representatives of various scientific fields: philosophers (B. Bagirov, D. Dontsov, V. James, I. Kohn, E. Shishkina, etc.), psychologists (G. Ball, I. Beh, N. Kreydun, S. Maksimenko, etc.), lawyers (T. Kalchenko, V. Luti, A. Pavlovskaya, O. Cheban, N. Yuzikova, etc.), educators (A. Kapska, O. Karaman, V. Kuzmenko, N. Maksimova, V. Orzechovska, S. Kharchenko, V. Shpak, and others).

**Purpose.** The purpose of the article is to study the key psychological and pedagogical aspects of the problem of deviant and delinquent behavior of minor offenders in the modern scientific researches.

**Results.** Offenses pervade various spheres of Ukrainian society, its social institutions, and social relations. Offenses are the result of deformation of the individuality, psychological, moral, socio-cultural and legal maladaptation and protest of the individuality against the social environment, the identification with the accepted norms. Any fault (action or inaction) can be named as the offense and punished by the law within the legal system of the state. A teenager or a young man who is suspected of committing an offense or committed it can be named as a minor offender. The factors that contribute to the commission an offenses by the minor persons are: 1) socio-economic (the reducing of the living level of society, the inability to get education and find a job); 2) moral and ethical (lack of ideals and social values of minors); 3) political (the insufficient attention by the state on the fight against the minor offences). Deviant behavior is described by scientists as the behavior that does not meet the common standards of interpersonal communication, as well as legal, socio-psychological or moral, that leads to their violation, has a beforecriminal nature and is carried out within the framework of mental health. Delinquent behavior is considered in the scientific works as a criminal behavior or a psychological tendency for an offense to be understood as criminal behavior.

The major trends of committing the offenses by the minors are: the high crime rate, the group and organized character of crime, the connection of minor offenses

with alcohol and drug addiction, the negative influence and immoral attitudes of disadvantaged families, the reduction of positive impact of educational institutions, etc. The main reasons that push the minors to an offenses are financial gain, a desire to assert themselves and to earn the authority among their peers.

The system of social institutions was presented in which the psychological and pedagogical support of minor offenders is carried out (secondary schools, boarding schools, schools of social rehabilitation, extra-curricular institutions, the local legislative and executive authorities, the centers of social services for families, children and youth, non-governmental organizations, distribution centers, shelters for minors, the centers for social and psychological rehabilitation of minors, services for minors, juvenile police, penal colonies, public institutions, organizations, etc.). The leading functions of social and pedagogical work with minor offenders are identified as: diagnostic, prognostic, educational, labor, human rights, social-medical, preventive, social-household, coordination.

**Conclusion.** The psychology of minor offenders is very complex and has significant features. These teenagers and young men are characterized as imbalance, stubbornness, impulsiveness persons. In most cases, the motives of the minor offenders behavior are unclear and contradictory, the internal position is masked and not easily detected, which is why the pedagogical influence does not always reach the goal. The characteristics of minor personality indicate that all of them have some wrong gradients, the negative character traits that, along with other circumstances, played a role in the crime. Today, all social institutions must develop a main, holistic and systematic work on the psychological, social and pedagogical support and prevention of children of this category.

#### REFERENCES

1. Bezpalko, O. V. (2003). *Sotsialna pedahohika v skhemakh i tablytsiakh: navchalnyi posibnyk* [Social pedagogy in diagrams and tables]. Kyiv: Center of educational literature, 134 p. [in Ukrainian].
2. Karaman, O. L. (2011). *Funktsii sotsialno-pedahohichnoi roboty z nepovnolitnymi zasudzhenymy v penitentsiarnykh zakladakh* [The functions of social and pedagogical work with minor prisoners in penitentiary institutions]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Lahansk Taras Shevchenko National University*, 4(215), 72–80. [in Ukrainian].
3. Kon, I.S. (1989). *Psikhologiya ranney yunosti* [Psychology of early youth]. Moscow: Nauka, 452 p. [in Russian].
4. Orzhekhovska, V. M. (1996). *Profilaktyka pravoporushen sered nepovnolitnikh: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Offences prevention among minors]. Kyiv: ViAn, 352 p. [in Ukrainian].
5. Plisko, Ye. Yu. (2019). *Sotsialne vykhovannia nepovnolitnikh pravoporushnykiv v Ukraini: teoriia ta praktyka (XX – pochatok XXI stolittia): monohrafiia* [The social education of minor offenders in Ukraine: theory and practice]. Sloviansk: Vydavnytstvo B. I. Matorina, 456 p. [in Ukrainian].
6. Rubinshteyn, S. L. (1989). *Osnovy obshchey psikhologii* [The basics of general psychology]. Moscow: Pedagogika, 328 p. [in Russian].
7. *Slovnyk zakonodavchykh terminiv* (2000) [Dictionary of legislative terms]. Kyiv: Osнова, 608 p. [in Ukrainian].

8. Slovnyk-dovidnyk dlia sotsialnykh pratsivnykiv ta sotsialnykh pedahohiv (2000). [Dictionary-directory for the social workers and social educators]. Kyiv: Ukr. derzh. tsentr sotsialnykh sluzhb dlia molodi, 260 p. [in Ukrainian].
9. Sotsiologhiia: pidruchnyk (1998). [Sociology]. Kharkiv-Kyiv: Knyzhkova fabryka «Hlobus», 624 p. [in Ukrainian].
10. Fitsula, M. M., Parfanovych, I. I. (2008). Vidkhyleniia u povedintsi nepovnolitnikh: shliakhy yikh poperedzhennia ta podolannia: navchalno-metodychnyi posibnyk [The deviation in minors' behavior: ways of prevention and overcoming]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 432 p. [in Ukrainian].
11. Yurydychna entsyklopediia: v 6 t. (1998). [Juridical encyclopedia]. Kyiv: Ukr. entsykl., 576 p. [in Ukrainian].
12. Yakobson, P. M. (1976). Chuvstva, ikh razvitiie i vospitanie [Feelings, their development and upbringing]. Moscow: Znanie, 64 p. [in Russian].

(англійською мовою переклав Я. Слущкий – кандидат педагогічних наук, викладач іноземної мови, завідувач навчально-методичним кабінетом Донбаського державного коледжу технологій та управління)

**УДК 364.43:37.091.12-058.53**

### **САВИЦЬКА Анна**

аспірантка, Житомирський державний університет імені І. Франка, заступник директора з навчально-виховної роботи ЖЕГІ ВНЗ «Університет «Україна»,

вул. В. Бердичівська, 52, м. Житомир, 10012, Україна

E-mail: [3309037@ukr.net](mailto:3309037@ukr.net)

### **РУДЮК Анна**

здобувач вищої освіти, 4 курс, кафедра соціально-реабілітаційних технологій, ЖЕГІ ВНЗ «Університет «Україна»,

вул. В. Бердичівська, 52, м. Житомир, 10012, Україна

E-mail: [univerukr@gmail.com](mailto:univerukr@gmail.com)

## **СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З СОЦІАЛЬНО ВИКЛЮЧЕНОЮ МОЛОДДЮ**

**Анотація.** Статтю присвячено висвітленню структурних компонентів до дослідження проблеми готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю. Визначено різні наукові погляди та підходи щодо розуміння структурних компонентів підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи. Більш докладно розглянуто мотиваційно-емоційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-оцінний структурні компоненти на підставі аналізу вітчизняних і зарубіжних вчених. Запропоновано власне бачення вище перелічених структурних компонентів готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю. Зокрема, відзначено, що мотиваційно-емоційний компонент умовно складається з мотиваційної та емоційної складової та забезпечує позитивний інтерес та високу вмотивованість в професійній діяльності; когнітивний – знання про соціальне виключення, © Савицька А., Рудюк А., 2020

категорію соціально виключеної молоді, причини виникнення соціального виключення; використання діяльнісного компонента формує комплекс вмінь та навичок консультивати, реабілітувати, надавати соціальну допомогу даній категорії населення; рефлексивно-оцінний компонент розглядається з декількох сторін і є важливим із позицій налаштованості на якісну професійну діяльність з прагненням до самоосвіти та самовдосконалення. Вищезазначені структурні компоненти готовності взаємопов'язані між собою, взаємозалежні та взаємообумовлені. Професійна готовність майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю передбачає наявність комплексу особистісних знань, умінь, навичок, якостей, здібностей, професійної спрямованості, які сприяють успішній реалізації фахівця соціальної сфери у професійній діяльності, а й позитивне ставлення особистості до обраної професії, самоосвіти та самовдосконалення.

**Ключові слова:** структура, соціально виключена молодь, мотивація, знання, діяльність, рефлексія.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Професійне становлення майбутніх соціальних працівників потребує у здобувачів вищої освіти наявність бажання здобувати професійні знання, вміння та навички. Це вимагає належного рівня до підготовки висококваліфікованих спеціалістів. На сьогодні практика закладів вищої освіти потребує вдосконалення. Є потреба в окресленні структурних компонентів готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Питання становлення та розвитку особистості під час підготовки до професійної діяльності та безпосередньо в її процесі представлені в дослідженнях Б. Ананьєва, Г. Балла, О. Бодальова, В. Бодрова, О. Бондарчук, Б. Братуся, Н. Волянук, В. Гордієнко, Є. Клімова, Л. Карамушки, О. Киричука, Г. Ложкіна, П. Лушина, С. Максименка, Л. Мітіної, В. Моргуна, В. Семиченко, Е. Симанюк, Л. Снігур, Т. Яценко.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Головною метою даної роботи є: виділити та обґрунтувати структурні компоненти готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В Україні підготовка майбутніх соціальних працівників спрямована на широкий профіль фахівців загальної практики соціальної роботи. Проте в сучасному суспільстві розширюються категорії населення, які потребують поглибленого аналізу технологій та методик щодо здійснення соціальної допомоги, супроводу та консультивання. За таких умов актуальним питанням є визначення структурних компонентів готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю.

У філософській енциклопедії поняття «структура» розглядається, як сукупність стійких зв'язків об'єкта, що забезпечують його цілісність і відповідність самому собі, тобто збереження основних властивостей при різних зовнішніх і внутрішніх змінах [1]; О. Кустовська охарактеризовує дане поняття, як «множина частин або форм, які знаходяться у взаємодії та специфічному порядку, необхідному для реалізації певних функцій; як одна з основних категорій системного аналізу, що характеризує стійку впорядкованість у просторі й часі елементів системи та їх зв'язків; як стійке відображення взаємних відносин елементів цілісного об'єкта» [2].

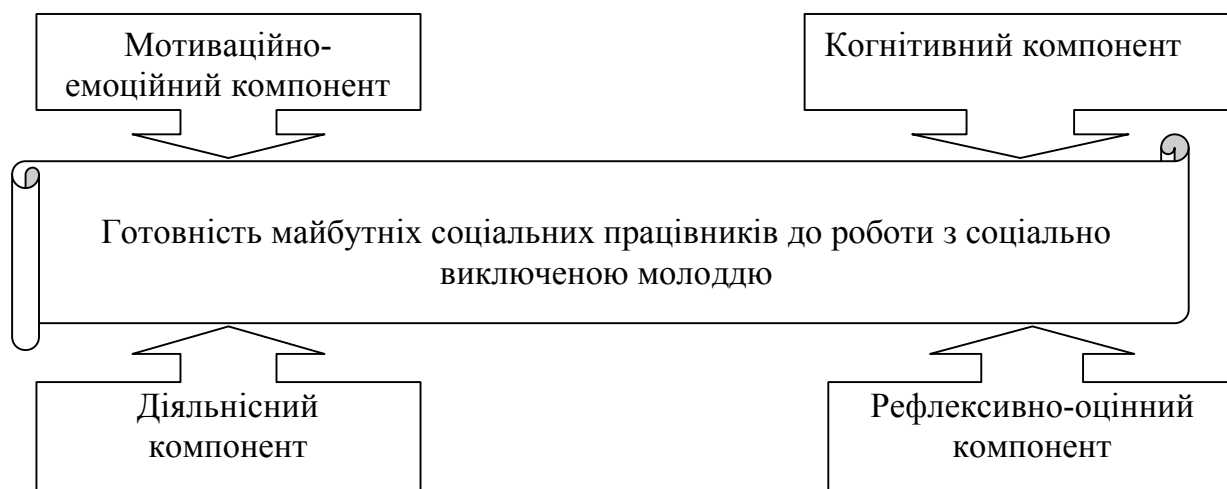
Аналіз наукової літератури з актуалізованої проблеми свідчить про існування різних наукових поглядів та підходів щодо розуміння структурних компонентів підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи. Зокрема, М. Дяченко і Л. Кандилович включають у структуру такі компоненти, як: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші стійкі професійні мотиви); операційний (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями й навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та ін.); вольовий (самоконтроль, вміння управляти професійними діями); оціночний (самооцінка власної професійної підготовленості, оцінка правильності прийняття рішень тощо) [3].

І. Єрмакова, Г. Нессен, Л. Сохань акцентують увагу на структурних компонентах готовності: мотиваційному (відповідальність за виконання завдань, почуття обов'язку); орієнтовному (знання й уявлення про особливості та умови діяльності, її вимоги до особистості); операційному (володіння способами та прийомами діяльності, необхідними ключовими компетенціями); вольовому (самоконтроль, самомотивація, вміння управляти діями); оціночному (самооцінка своєї підготовленості і відповідність процесу розв'язання завдань оптимальним зразкам) [4].

К. Дурай-Новакова у структурі професійної готовності як цілісного явища (складне особистісне утворення, багатопланова і багаторівнева система якостей, властивостей і станів, які в своїй сукупності дозволяють певному суб'єкту більш чи менш успішно здійснювати діяльність) розрізняє: мотиваційний компонент (професійно значущі потреби, інтереси та мотиви діяльності); орієнтаційно-пізнавально-оцінний (знання та уявлення про зміст професій і вимоги до професійних ролей, засоби розв'язання професійних завдань, самооцінка професійної підготовленості); емоційно-вольовий (почуття відповідальності за результати діяльності, самоконтроль, вміння керувати діями з яких складається виконання професійних обов'язків); операційно-дієвий (мотивація та актуалізація професійних знань, умінь та навичок, адаптація до вимог професійних ролей і умов діяльності); пасивно-поведінковий (настрій на доброякісну роботу) [5].

О. Філь структурними компонентами готовності визначає когнітивний (загально-професійні та специфічно-професійні знання); операційно-технологічний (аналітичні, прогностичні, конструктивні, рефлексивні та комунікативні вміння); індивідуально-креативний (професійні, креативні, комунікативні та рефлексивні особистісні якості); функціонально-рольовий (професійні ролі «дослідник-аналітик», «посередник», «учасник спільної діяльності» та «професіонал») [6].

Досліджуючи питання готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю, ми використовуємо такі компоненти структури, як мотиваційно-емоційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-оцінний, що зображені на рисунку 1.



**Рис. 1. Структурні компоненти готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю**

Мотиваційно-емоційний компонент умовно складається з мотиваційної та емоційної складових. З точки зору Д. Аширова, мотивація є процесом, що бере початок з фізіологічної чи психологічної потреби, активізує поведінку, спрямовану на досягнення мети [7]. Н. Басова поділяє мотиви на внутрішні та зовнішні. До внутрішніх мотивів відносить процесуальні, результативні, мотиви саморозвитку, які сприяють самоосвіті та самовдосконаленню. Зовнішні мотиви: суспільні та особистісні, що відображають самоствердження, оцінку, успіх у реалізації певного виду діяльності [8]. А. Маркова висловлюється стосовно того, що формування мотивації у навчальній діяльності означає «не закласти готові мотиви і цілі в голову учня, а поставити його в такі умови і ситуації розгортання активності, де б бажані мотиви і цілі склалися і розвивалися з урахуванням і в контексті минулого досвіду, індивідуальності, внутрішніх прагнень» [9, с. 11], а мотивація до професійної діяльності розглядається у педагогічній науці як «сукупність чинників і процесів, які, відбиваючись у свідомості, спонукають особистість до вивчення та ефективної реалізації майбутньої професійної діяльності» [10, с. 5]. Р. Немов підкреслює, що мотивація – це сукупність психологічних характеристик, які пояснюють поведінку людини, її направленість та емоційність. Чим більше людина прагнучиме досягти поставленої мети, тим вищою буде мотивація [11]; а на думку О. Федорцової, окрім мотивів здійснення професійної діяльності та потреб у самовдосконаленні та саморозвитку, містить також ціннісні установки професійної реалізації та формування цілісної особистості з високим рівнем загальної культури [12].

О. Леонтьєв вважає, що емоції виконують роль внутрішніх сигналів і стимулів. Вони є внутрішніми у тому розумінні, що самі по собі не несуть інформації про зовнішні об'єкти, їх зв'язки та відносини, об'єктивні ситуації, у яких проходить діяльність суб'єкта, а, перш за все, виражають відношення між мотивами діяльності та її предметом [13]. Як зазначає О. Плотницька, результатом дії емоційно-чуттєвого компонента є розвиток емоційної сфери особистості, значущої для фахівця мистецької спеціальності [14]. Аналізуючи підходи науковців, ми розглядаємо мотиваційно-емоційний компонент

готовності в розрізі позитивного інтересу та позитивної вмотивованості майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю.

Когнітивний компонент передбачає наявність необхідних знань, уявлень. А. Кадушін виділяє п'ять рівнів знань, які повинен використовувати соціальний працівник у процесі надання допомоги:

1. Загальні знання у сфері соціальної роботи: політика у сфері соціальної допомоги, соціальні служби, соціальні проблеми та інститути; людська поведінка та соціальне оточення: розвиток особистості, соціокультурні норми і цінності, процеси життєдіяльності у суспільстві; методи практичної діяльності у сфері соціальної роботи: індивідуальна, групова соціальна робота, організація громади.

2. Знання із окремих галузей соціальної роботи (наприклад, соціальна робота у виправних закладах або медична соціальна робота): мета, функції, методи професійної діяльності.

3. Знання про конкретне агентство: його функції, структуру, нормативно правову регуляцію.

4. Знання про типи клієнтів, з якими працює агентство.

5. Знання про типові особливості встановлення контакту [15].

С. Семенець виражає когнітивний компонент розвивального характеру як «розвиток особистісних утворень у діяльнісному, генетичному, соціолого-психолого-індивідуальному вимірах задля стану самоактуалізованої особистості, виховання суб'єкта життєдіяльності й життєтворчості» [16]; Т. Соловей і М. Чайковський зазначають, що когнітивна компетентність соціального працівника забезпечує цілісність уявлень про соціально-педагогічну діяльність, активізує пізнавальну роботу особи, сприяє розвитку й збагаченню когнітивного досвіду і визначається як здатність сприймати, переробляти в свідомості, зберігати в пам'яті та відтворювати в потрібний момент інформацію для вирішення тих чи інших теоретичних і практичних завдань [17]; О. Тополь стверджує, що когнітивний компонент компетентності соціального працівника має містити знання, які характеризуються світоглядним розумінням людини її природного та соціального оточення [18]. Ми розглядаємо когнітивний компонент, як набір знань майбутніх соціальних працівників про соціальне виключення, категорію соціально виключеної молоді, причини виникнення соціального виключення.

Доцільним є дослідження й діяльнісного компонента. Загалом, діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості та дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного студента через включення їх у діяльність, яка сприяє самореалізації й особистісному зростанню. Основоположник діяльнісного підходу у філософії Аристотель, вважав, що мета будь-якої діяльності – це те, що відповідає моральним традиціям [19, с. 110]. Філософ розглядає діяльність як рух, а в працях «Нікомахова етика», «Велика етика», «Політика» учений обґрунтовує думку про діяльність як необхідну умову для реалізації морального ідеалу, оскільки «діяльність творить людину» [19, с. 106]. І. Бех, В. Давидов, О. Леонтьєв вважають, що діяльнісний підхід ґрунтується на положенні, що психіка особистості нерозривно пов'язана з її діяльністю і діяльністю обумовлена. При цьому діяльність розуміється як свідомо активність людини, що виявляється в процесі її взаємодії із навколишнім середовищем, і ця

взаємодія полягає в розв'язанні життєво важливих завдань, які обумовлюють існування і розвиток людини [13].

С. Рубінштейн сформулював принцип єдності свідомості і діяльності як варіант діяльнісного підходу: «Суб'єкт у своїх діяннях не тільки виявляється і проявляється; він в них твориться і визначається. Тим, що він робить, можна визначити те, що він є; напрямком його діяльності можна визначити і формувати його самого» [20]; О. Тополь зазначає, що діяльнісний компонент містить систему спеціальних умінь і навичок (позитивне відношення до власного здоров'я та здоров'я об'єктів своєї безпосередньої діяльності, володіння сучасними засобами психофізичної діагностики стану здоров'я та вміння їх застосовувати на практиці, вміння проектувати індивідуальні траєкторії розвитку і вдосконалення способів збереження здоров'я клієнтів), а також загально-педагогічні та професійні уміння і навички соціальної роботи (організаторські, аналітичні, проектувальні, комунікативні, корекційні та ін.) [18]; П. Харченко розглядала діяльнісний компонент як уміння і навички; прояв самостійності [21]. Ми розглядаємо діяльнісний компонент під час дослідження готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю, як комплекс умінь і навичок майбутніх соціальних працівників консультувати, реабілітувати, надавати соціальну допомогу соціально виключеній молоді.

Рефлексивно-оцінний компонент підготовки майбутніх спеціалістів розглядається, з одного боку, як потреба в самоаналізі, самостереженні й саморозвитку своєї професійної діяльності та підготовки до неї; а з іншого – стійка мотивація на самовдосконалення, адекватну оцінку рівня своїх творчих здібностей та професійних можливостей. Як свідчать наукові дослідження (О. Кузьміна, О. Лушпаєва, І. Семенов, Н. Французова), професійна рефлексія – це здатність особистості співвіднести свої знання, вміння, навички, особистісні якості з вимогами професії та уявленнями про неї. Є. Євплова зауважує, що рефлексивно-оцінний компонент дозволяє педагогам професійного навчання усвідомлювати й оцінювати рівень своєї конкурентоспроможності, виявляти потребу в її формуванні, виявляти причини, що гальмують її розвиток [22]. Подібної думки щодо змісту рефлексивно-оцінного компоненту конкурентоспроможності фахівця дотримуються Н. Корнейченко та О. Романовська, які включають до нього самооцінку, самоконтроль, самоаналіз, управління саморозвитком і професійним ростом, саморегуляцію поведінки та діяльності. Ми акцентуємо увагу при дослідженні готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю на високий рівень налаштованості на якісну професійну діяльність з прагненням до самоосвіти та самовдосконалення.

**Висновки.** Таким чином, теоретичні знання та практичні вміння є необхідною умовою для розвитку позитивного ставлення у майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю. Водночас позитивне ставлення спонукає особистість до опанування новими професійними знаннями, вміннями та навичками. Завдяки проведеному теоретичному аналізу досліджень вчених, ми виділили такі компоненти в структурі готовності майбутніх соціальних працівників: мотиваційно-емоційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивно-оцінний. Усі структурні компоненти готовності взаємопов'язані між собою, взаємозалежні та взаємообумовлені. Професійна готовність майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною



молоддю передбачає наявність комплексу особистісних знань, умінь, навичок, якостей, здібностей, професійної спрямованості, які сприяють успішній реалізації фахівця соціальної сфери у професійній діяльності.

В подальшому маємо на меті охарактеризувати рівень сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю відповідно до охарактеризованих структурних компонентів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Новая философская энциклопедия в 4-х томах / Научно.-ред. совет: В.С. Стёпин, А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, А.П. Огурцов. М.: Мысль, 2000.
2. Кустовська О.В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.
3. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: БГУ, 1976. 175 с.
4. Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник / За ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.М. Несен. Київ: Богдана, 2003. 520 с.
5. Дурай–Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дисс. ... докт. пед. наук. М., 1983. 356 с.
6. Філь О.В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2010. 20 с.
7. Аширов Д.А. Трудовая мотивация: учеб. пособие. М: ТК Велби, Издательство Проспект, 2005. 448 с.
8. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов н/Д: «Феникс», 2000. 416 с.
9. Кн. для учителя/ А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. 192 с.
10. Нікітіна І.В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. 2010. № 1 (28). С. 206-211.
11. Немов Р.С. Психология. Кн. 3. Психодиагностика. 4-е изд. 2001, 640 с.
12. Федорцова О.Г. Професійна підготовка майбутніх інженерів на основі духовно-моральних цінностей: наук.-метод. зб. *Нові технології навчання* № 69. Ч. II. Київ-Вінниця, 2011. С. 281– 284.
13. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
14. Плотницька О.В. Змістово-структурна характеристика художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музики. *Вісник Житомирського державного університету*. Житомир, 2001. №14. С.16-19.
15. Kadushin A. The Knowledge Base of Social Work. Issues in American Social Work. N.Y.: Columbia University Press, 1959. С. 39–79
16. Семенець С.П. Методологія і теорія розвивального навчання математики: монографія. Житомир: Вид-во О.О. Овенок, 2015. 236 с.
17. [Соловей Т.В.](#) Змістовні компоненти професійної компетентності соціального працівника інклюзивного закладу освіти [Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету](#)

- 
- [«Україна»](#), 2013. №1. С. 220-224. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist\\_2013\\_1\\_52](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2013_1_52) (дата звернення 10.02.2020)
18. Тополь О.І. Здоров'язберігаюча компетентність як складова професіоналізму соціального працівника. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/484/1/Topol.pdf> (дата звернення 10.02.2020)
19. Аристотель. Никомахова етика. Москва, 1981. С. 53–293.
20. Рубінштейн С.Л. Принцип творчої самодіяльності *Питання психології*. 1986. № 4. С. 101 - 108.
21. Харченко П. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». К., 2004. 20 с.
22. Евплова Е.В. Формирование конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. Челябинск, 2012. 24 с.

Стаття надійшла до редакції 14.12.2019.

**САВИЦКАЯ Анна**

аспірант, Житомирський державний університет ім. І. Франка, заступник директора по учебно-воспитательной работе ЖЕГИ ВНЗ «Університет» Україна»,

ул. Б. Бердичевская, 52, г. Житомир, 10012, Украина

E-mail: [3309037@ukr.net](mailto:3309037@ukr.net)

**РУДЮК Анна**

соискатель высшего образования, 4 курс, кафедра социально-реабилитационных технологий, ЖЕГИ ВНЗ «Університет» Україна»,

ул. Б. Бердичевская, 52, г. Житомир, 10012, Украина

E-mail: [univerukr@gmail.com](mailto:univerukr@gmail.com)

**СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В РАБОТЕ С СОЦИАЛЬНО ИСКЛЮЧЕННОЙ МОЛОДЕЖЬЮ**

**Резюме.** Стаття посвящена освещению структурных компонентов к исследованию проблемы готовности будущих социальных работников в работе с социально выключенной молодежью. Предложено собственное видение мотивационно-эмоционального, когнитивного, деятельностного и рефлексивно-оценочного структурных компонентов готовности будущих социальных работников в профессиональной деятельности. В частности, отмечено, что мотивационно-эмоциональный компонент обеспечивает положительный интерес и высокую мотивированность в профессиональной деятельности; когнитивный – знания о социальном исключении, категорию социально исключенной молодежи, причины возникновения социального исключения; использование деятельностного компонента формирует комплекс умений и навыков консультировать, реабилитировать, оказывать социальную помощь данной категории населения; рефлексивно-оценочный компонент является важным с позиций настроенности на качественную профессиональную деятельность со стремлением к самообразованию и самосовершенствованию. Вышеупомянутые структурные компоненты готовности взаимосвязаны между собой, взаимозависимы и взаимообусловлены.

**Ключевые слова:** структура, соціально виключена молодь, мотивація, знання, діяльність, рефлексія.

**SAVYTSKA Anna**

graduate student, Zhytomyr State University. I. Franko, Deputy Director for educational work ZHEI "University" Ukraine ",

st. B. Berdichevskaya, 52, Zhytomyr, 10012, Ukraine

Email: [3309037@ukr.net](mailto:3309037@ukr.net)

**RUDYUK Anna**

Applicant for Higher Education, 4 year, Department of Social and Rehabilitation Technologies, ZHEI "University" Ukraine ",

st. B. Berdichevskaya, 52, Zhytomyr, 10012, Ukraine

Email: [univerukr@gmail.com](mailto:univerukr@gmail.com)

### **STRUCTURAL COMPONENTS OF FUTURE SOCIAL WORKERS IN WORK WITH SOCIALLY EXCLUDED YOUTH**

**Summary.** The article is devoted to the coverage of structural components for the study of the problem of preparedness of future social workers in working with socially excluded youth. The author offers his own vision of motivational-emotional, cognitive, activity and reflective-evaluative structural components of the readiness of future social workers in professional activities. The above structural components of preparedness are interconnected, interdependent and interdependent.

**Keywords:** structure, youth socially excluded, motivation, knowledge, activity, reflection.

**Abstract. Introduction.** Professional development of future social workers requires a desire to acquire professional knowledge, skills and competences. This requires outlining the structural components of future social workers' readiness for professional activity, namely work with socially excluded youth.

**Analysis of publications.** Issues of formation and development of personality during preparation for professional activity were investigated by domestic and foreign scientists. In particular, these are B. Ananiev, G. Ball, O. Bodalyov, V. Bodrov, O. Bondarchuk, B. Bratusya, N. Volianuk, V. Gordienko, E. Klimov, L. Karamushka, O. Kirichuk, G. Lozhkin. , P. Lushina, S. Maksimenko, L. Mitina, V. Morgun, V. Semichenko, E. Simanyuk, L. Snegur, T. Yatsenko.

**Purpose** – identify and substantiate the structural components of future social workers' willingness to work with socially excluded youth.

**Results.** When researching the future social workers' readiness to work with socially excluded youth, we use such components of the structure as motivational, emotional, cognitive, activity, and reflective-evaluative. The motivational-emotional component is conditionally composed of the motivational and emotional components. We look at the motivational and emotional component of willingness in the context of positive interest and positive motivation of future social workers to work with socially excluded youth.

Scientists, exploring the cognitive component, place emphasis on the presence of the necessary knowledge, ideas. In our case, this is a set of knowledge of future social workers about social exclusion, the category of socially excluded youth, the causes of social exclusion. The activity component of readiness is closely linked to the activity. After all, the students' theoretical knowledge depends on the quality of skills and skills of future social workers to counsel, rehabilitate, provide social assistance to socially excluded youth. The reflexive-evaluation component of training of future specialists is considered, on the one hand, as the need for self-analysis, self-

observation and self-development of their professional activity and preparation for it; and on the other - a stable motivation for self-improvement, an adequate assessment of the level of their creative abilities and professional abilities. We focus our attention on researching the future social workers' willingness to work with socially excluded youth to a high level of commitment to quality professional activity with a desire for self-education and self-improvement.

**Conclusion.** Thus, all the structural components of preparedness are interconnected, interdependent and interdependent. The professional readiness of future social workers to work with socially excluded youth implies the presence of a complex of personal knowledge, skills, qualities, abilities, professional orientation, which contribute to the professional realization of professionalism.

## REFERENCES

1. Stepin, V.S., Huseynov, A.A. et al. (2000). *A New Philosophical Encyclopedia in 4 Vols.* M.: Thought (in Russ.).
2. Kustovskaya, O.V. (2005). *Methodology of systematic approach and research: Course of lectures.* Ternopil: Economic Thought, 124 (in Ukr.).
3. Dyachenko, M.I., Kandybovich, L.A. (1976). *Psychological problems of readiness for activity.* Minsk: BSU, 175 (in Russ.).
4. *The vital competence of the individual: a scientific-methodical manual* (2003). Ed. Sohan, L.V., Yermakova, I.G., Worn, G.M. K.: Bogdana, 2003. 520 (in Ukr.).
5. Durai–Novakova, K.M. (1983). *Forming of professional students readiness for pedagogical activity* (Doctor of Science dissertation). M., 356 (in Russ.).
6. Fil, O.V. (2010). *Preparing future social educators for the use of fairytale therapy in their professional activities* (PhD dissertation). Zaporizhzhia, 20 (in Ukr.).
7. Ashirov, D.A. (2005). *Work motivation: textbook. manual.* M: TC Velby, Prospekt Publishing House, 448 (in Russ.).
8. Basova, N.V. (2000). *Pedagogy and practical psychology.* Rostov N / D: Phoenix, 416 (in Russ.).
9. Markova, A.K., Matis, T.A., Orlov, A.B. (1990). *Book for the teacher.* M.: Enlightenment, 192 (in Russ.).
10. Nikitina, I.V. (2010). *Formation of student's professional motivation as determinants of his creative development and employment.* Bulletin of the National Technical University of Ukraine «Kyiv Polytechnic Institute». № 1 (28), 206-211 (in Ukr.).
11. Nemov, R.S. (2001). *Psychology.* Book 3. Psychodiagnosis 4th ed., 640 (in Russ.).
12. Fedortsova, O.G. (2011). *Training of future engineers on the basis of spiritual and moral values: scientific method.* New Learning Technologies № 69. Part II. Kyiv-Vinnytsia, 281– 284 (in Ukr.).
13. Leont'ev, A.N. (1975). *Activity. Consciousness. Personality.* M.: Politizdat, 304 (in Russ.).
14. Plotnitskaya, O.V. (2001). *Content-Structural Characterization of Artistic-Analytical Skills of Future Music Teachers.* Bulletin of the Zhytomyr State University №14. Zhytomyr, 16-19 (in Ukr.).
15. Kadushin, A. (1959). *The Knowledge Base of Social Work.* Issues in American Social Work. N.Y.: Columbia University Press, 39–79
16. Semenets, S.P. (2015). *Methodology and theory of developmental teaching of mathematics: monograph.* Zhytomyr: View-in OO Owen, 236 (in Ukr.).

17. Solovey, T.V., Tchaikovsky, M.E. (2013). *Substantive components of the professional competence of a social worker in an inclusive educational institution*. Proceedings of the Khmel'nitsky Institute of Social Technologies, University of Ukraine. № 1, 220-224. Retrieved 10/02/2020, from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist\\_2013\\_1\\_52](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2013_1_52)
18. Topol', O.I. (2011). *Health saving competence as a component of social worker professionalism*. Retrieved 10/02/2020, from: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/484/1/Topol.pdf>
19. Aristotel'. (1981). *Nicomachean ethics*. Moscow, 53–293 (in Russ.).
20. Rubinstein, S.L. (1986). *The principle of creative activity*. Questions of psychology. № 4, 101 – 108 (in Ukr.).
21. Kharchenko, P. (2004). *Formation of readiness for professional self-development in the future teacher-musician* (PhD dissertation). K., 20 (in Ukr.).
22. Evplova, E.V. (2012). *Formation of the competitiveness of future teachers of vocational training* (PhD dissertation). Chelyabinsk, 24 (in Russ.).

(переклад зроблено А. Савицькою – аспірантою, Житомирський державний університет імені І. Франка, заступник директора з навчально-виховної роботи ЖЕГІ ВНЗ «Університет «Україна»)

**УДК 378.015.3:37.091.12:36-05**

**КАХІАНІ Юлія**

канд. пед. наук, доцент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84112  
E-mail: [kakhiani.yulia@ukr.net](mailto:kakhiani.yulia@ukr.net)

### **МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ**

**Анотація.** Мотиваційно-ціннісне ставлення майбутнього фахівця до професійної діяльності – це цілісне, багаторівневе і багатокомпонентне утворення в структурі свідомості особистості майбутнього фахівця, що охоплює взаємопов'язані компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний, змістово-діяльнісний і діяльнісно-практичний. Воно також є структурно-ієрархічним утворенням у структурі свідомості особистості майбутнього фахівця і має «змінну детермінацію» як якість її динамічної характеристики. Формування мотиваційно-ціннісного ставлення до професії має проходити через етап усвідомлення мотивів і цінностей професійного вибору. Для становлення професіонала в соціальній галузі в процесі професійної підготовки повинні бути враховані специфічні для цієї професії цінності. Незважаючи на таке розмаїття підходів до вирішення цього питання більшість дослідників єдині в тому, що структура мотиваційної сфери не є статичною, а розвивається, змінюється в процесі освіти. У статті висвітлюються різні підходи до визначення понять мотиваційної сфери особистості. Проаналізовано підходи щодо структури мотиваційної сфери особистості, охарактеризовані основні компоненти: цінності діяльності (самовираження, застосування своїх можливостей, творчість); ©Кяхіані Ю., 2020

особистісну мотивацію (реалізацію себе в діяльності, особистісну задоволеність, досягнутим результатом); смислову діяльність (здатність до саморегуляції, особистісний спосіб регуляції, мобілізація активності). Здійснено аналіз класифікації цінностей вищої педагогічної освіти, які не відображають специфіки підготовки соціального педагога до роботи в закладах інтернатного типу. Представлені результати перевірки критеріїв та виявлення рівнів сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності (в закладах інтернатного типу) за мотиваційно-ціннісним компонентом.

**Ключові слова:** мотив, мотивація, мотиваційна сфера, мотиваційно-ціннісний компонент, майбутній соціальний педагог, професійна діяльність, заклади інтернатного типу.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Визначення структури мотиваційного компонента готовності до професійної діяльності є однією з найбільш актуальних проблем у сфері мотивації, оскільки від її вирішення залежить знаходження ефективних шляхів формування самого мотиваційного компонента.

Система мотивів, яка включена в структуру особистості, визначає не тільки ступінь активності суб'єкта в тій чи іншій діяльності, зокрема навчально-професійної, а й способи оволодіння змістом цієї діяльності і той результат, до якого прагне суб'єкт цієї діяльності.

У системі вищої освіти важливо розуміти не тільки специфіку особливостей процесу навчання у підготовці майбутніх професіоналів, а й специфіку самого студента, майбутнього соціального педагога, як об'єкта і суб'єкта цієї підготовки. Отже, і структуру його особистості, і систему мотивів навчання, і пріоритети в ієрархії його цілей, цінностей, на нашу думку, пов'язано з такою характеристикою особистості студента, як мотиваційно-ціннісна сфера. Включення в структуру компонентів підготовки чинників, що здатні актуалізувати спрямованість майбутніх соціальних педагогів на роботу в закладах інтернатного типу, дозволить створити найбільш сприятливі умови їх навчання за обраною спеціальністю.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Незважаючи на досить велику кількість робіт, присвячених обговоренню проблеми мотивації, ця категорія має широкий спектр інтерпретацій. Даючи визначення дефініції, багато авторів виходять з розуміння її змісту шляхом визначення більш простого явища – мотиву, тоді як мотивація є складним утворенням – ієрархією мотивів на основі їх усвідомлення, узагальнення в поведінці й діяльності (Л. Божович); як виду психічної регуляції життєдіяльності, внутрішньої, активної самостійності, активно-дійового ставлення людини до дійсності (В. Асеев)]; як найважливішу сторону особистості, що охоплює систему мотивів у їх певній побудові (А. Ковалев).

М. Магомед-Емінов вважає, що мотивація – це «психодинамічна система особистості, що організує (спонукає, направляє), регулює діяльність на шляху здійснення певного життєвого ставлення особистості до навколишнього світу» [4, с. 23]. Вивчивши ряд підходів до визначення змісту поняття «мотивація» різних авторів, урахувавши специфіку нашого дослідження, під мотивацією ми будемо розуміти найважливішу системну характеристику особистості, яка



охоплює ієрархію мотивів поведінки та діяльності, опосередковану соціальною активністю людини, з урахуванням індивідуальної спрямованості особистості.

Важливим для нас є положення О. Леонтьєва про те, що особистість створюється суспільними відносинами, у процесі предметної діяльності. Особистість виступає як сукупність ієрархічних відносин діяльностей, де існують мотиви-стимули і мотиви-цілі. Ієрархія цих мотивів становить мотиваційну сферу особистості. Автор називає три основні параметри особистості: широта зв'язків людини зі світом; ступінь ієрархії цих зв'язків; загальна структура мотивів-цілей [3].

А. Маркова виокремлює в структурі мотиваційної сфери інші базові компоненти: потреби, зокрема потреба в навчанні; мотиви, і насамперед мотиви навчання; сенс навчання, цілі, емоції, відносини, інтереси. Крім цього вона додає ще й спонукання, ідеали, ціннісні орієнтації і надії особистості [5].

К. Абульханова-Славська в структурі мотиваційної сфери особистості називає основними такі компоненти: цінності діяльності (самовираження, застосування своїх можливостей, творчість); особистісну мотивацію (реалізацію себе в діяльності, особистісну задоволеність, досягнутим результатом); смислову діяльність (здатність до саморегуляції, особистісний спосіб регуляції, мобілізація активності) [1].

У працях В. Асєєва присутні два визначення структури мотиваційного компонента готовності до діяльності: у більш широкому контексті вона характеризується двома складовими її сторонами – змістовою та динамічною; у більш вузькому – потребою в діяльності й зовнішнім мотивом у ставленні до діяльності, що «визначає конкретну цільову установку» [2, с. 104-105]; суперечлива єдність цих двох складових є рушійною силою будь-якої конкретної діяльності

Іншої думки про будову мотиваційного компонента дотримується А. Маркова, яка констатує, що мотивацію до навчання складають чотири види спонукань: значення і зміст; потреби; мета; інтерес як форма прояву значень і змісту, потреб і цілей [5].

Виходячи з аналізу наукової теорії і практики, власної дослідницької діяльності ми вважаємо, що мотиваційна сфера – це складне, багаторівневе, динамічне, самостійне утворення в структурі особистості, що є її стрижневою характеристикою, оскільки, з одного боку, пов'язана із задоволенням потреб людини, з іншого, вона обумовлює вибір засобів для задоволення цих потреб, визначаючи спрямованість особистості в діяльності та взаємодії відповідно до її системи компетенцій, мотивації, світогляду, інтересів і цінностей.

Ціннісні ієрархії є предметом постійного інтересу представників різних наукових дисциплін педагогіки, філософії, соціології, психології, де дослідники визначають моделі ціннісних орієнтирів, які є наскрізними у світовій культурі. Соціальні та професійно-педагогічні ціннісні орієнтації педагога є свого роду генетичною підставою стратегічних завдань розвитку сучасної освіти (Б. Ананьєв, І. Бех, О. Булінін, П. Ігнатенко, В. Кремень, В. Крижко, Є. Павлютенков, В. Цуканов та ін.). Ціннісна орієнтація є центральним поняттям в аксіосфері майбутнього соціального педагога. Її визначають як спрямованість особистості педагога на засвоєння визначених цінностей для вирішення світоглядних питань. У ціннісних орієнтаціях цінність виконує роль орієнтира і відповідного регулятора поведінки й діяльності педагога в предметній і соціальній

дійсності. Особистість орієнтується на ті цінності, які найбільше їй потрібні в певний час і в перспективі, відповідають її інтересам, цілям та набутому досвіду.

Класифікація цінностей вищої педагогічної освіти багато в чому однакова у різних дослідників і не відображає специфіки підготовки соціального педагога до роботи в закладах інтернатного типу. Як правило, це цінності, пов'язані з духовними, утилітарно-прагматичними, вузько професійними орієнтаціями особистості та можуть бути віднесені до будь-якої соціальної групи. Неможливо формувати професійно значущі якості майбутнього соціального педагога без діалогу ціннісних систем всіх учасників освітнього процесу. Такий процес вимагає певних технологій, що передбачають інтенсивний обмін цінностями з представниками культур різних верств суспільства, в ході якого шикуються ієрархії цінностей і розгортаються їх смисли. Процес зміни цінностей складний і багатоетапний, він чреватий кризами і конфліктами, вимагає великої напруги сутнісних сил [6]. Гарантією ціннісної переконаності соціального педагога може служити рівень професіоналізму, що дозволяє вийти на рівень інноваційних технологій педагогічної діяльності.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – перевірка критеріїв та виявлення рівнів сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності за мотиваційно-ціннісним компонентом.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Для успішного здійснення своєї діяльності майбутньому соціальному педагогу треба бути впевненим у її необхідності, усвідомлювати важливість та її суспільну значущість, а також самому володіти низкою якостей, наявність яких дозволяє ефективно впливати на вихованців, спрямовувати їх на різноманітну діяльність. Практика навчання у ВНЗ свідчить про те, що формування системи професійних знань і умінь сповільнюється, якщо студент слабо розбирається в завданнях майбутньої професії, не виявляє до неї інтересу. І, навпаки, якщо майбутній соціальний педагог правильно оцінив значення обраної професії, його пізнавальна активність спонукається почуттям відповідальності за свою професійну підготовку, формування його як фахівця йде швидше й ефективніше.

Ураховуючи зазначене, в аспекті досліджуваної проблеми ми виокремили мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутнього соціального педагога до роботи з дітьми, які перебувають у закладах інтернатного типу, що передбачає: моральні позиції особистості, прояв цих позицій у професійній діяльності; позитивне ставлення до роботи з дітьми, які перебувають у закладах інтернатного типу, і до об'єктів (суб'єктів) професійної діяльності.

Показниками моральних позицій особистості майбутнього соціального педагога у професійній діяльності можна визначити: прийняття цінностей і норм, заснованих на ідеалах добра, справедливості, честі, обов'язку, толерантності, любові до вихованців і до своєї професії; прояв високих моральних якостей щодо ставлення до себе, соціальної групи, суспільства і природи; прояв добросовісності, самокритичності, об'єктивності, відповідальності; вміння персоніфікувати себе як особистість; володіння педагогічними вміннями передачі загальнокультурних цінностей, норм і традицій; повага до прав і свобод людини; володіння основами гуманної педагогіки і використання їх у професійній діяльності. Позитивне ставлення до роботи з дітьми, які перебувають у закладах інтернатного типу в цілому і до



об'єктів (суб'єктів) професійної діяльності характеризується любов'ю до вихованців, до професії; позитивним ставленням до системи освіти в цілому; повагою до колег (суб'єктів професійної діяльності), дотриманням норм і правил професійної етики.

З метою вивчення рівня поінформованості про майбутню професійну діяльність, ціннісне ставлення до майбутньої професії в межах мотиваційно-ціннісного компоненту нами було визначено критерії сформованості в майбутніх соціальних педагогів готовності до роботи в закладах інтернатного типу, як-от: спрямованість на досягнення, мотиваційна переконаність, наявність позитивної мотивації до вивчення адаптованих технологій розвитку, навчання та виховання дітей, які перебувають в закладах інтернатного типу. Назвемо методики, які було використано для перевірки критеріїв сформованості в майбутніх соціальних педагогів готовності до роботи в закладах інтернатного типу: «Морфологічний тест життєвих цінностей» (автори: В. Сопов та Л. Карпушина, за удосконаленою методикою І. Сеніна); методика діагностика ціннісних орієнтацій у кар'єрі «Якори кар'єри» (за Е. Шейном, переклад і адаптація В. Чікер, В. Винокурової); методика для діагностики навчальної мотивації студентів (за А. Реан і В. Якуніним, модифікація Н. Бадмасвої); тест смисложиттєвих орієнтацій (за Д. Леонтьєвим), есе «Чому я хочу /не хочу працювати в інтернатному закладі».

З метою визначення однорідності навчальних груп, які брали участь у педагогічному експерименті, а також правильності вибірки, було здійснено перевірку за допомогою t-критерію Стьюдента.

У контрольній групі на початок педагогічного експерименту високий рівень сформованості ціннісної мотивації в майбутніх соціальних педагогів становив 10,87% студентів, наприкінці – відповідно 9,78% студентів; достатній рівень становив на початок – 13,04%, наприкінці – 17,39% студентів, середній рівень становив на початок – 36,96% студентів, наприкінці – 35,87% студентів; нижчий від середнього становив на початок – 21,74%, наприкінці – 17,39% студентів; низький рівень становив на початок – 17,39% студентів, наприкінці – 19,57% студентів. В експериментальній групі збільшилась кількість студентів з високим рівнем сформованості ціннісної мотивації в майбутніх соціальних педагогів – на 6,13%, у контрольній групі цей показник зменшився на 1,09%. Збільшилась кількість студентів з достатнім рівнем сформованості ціннісної мотивації в майбутніх соціальних педагогів в експериментальній групі – на 13,26%, у контрольній групі – на 4,35%. Має місце зменшення кількості студентів із середнім рівнем сформованості ціннісної мотивації в майбутніх соціальних педагогів в експериментальній групі – на 5,10%, у контрольній групі – на 1,09%.

3-поміж студентів, віднесених нами до рівня нижчого від середнього було виявлено зменшення показників: в експериментальній групі – на 6,12%, в контрольній групі – на 4,35%. В експериментальній групі зменшилася кількість студентів з низьким рівнем сформованості ціннісної мотивації в майбутніх соціальних педагогів на 8,16%. У контрольній групі спостерігалось незначне збільшення показника сформованості ціннісної мотивації в майбутніх соціальних педагогів на 2,18%. Отже, порівняльний аналіз рівнів сформованості ціннісної мотивації в майбутніх соціальних педагогів на початку і наприкінці педагогічного експерименту свідчить про позитивні зміни в експериментальній групі.

На початку педагогічного експерименту не спостерігається істотної відмінності між середнім значенням показника сформованості ціннісної мотивації «МЦ» (відповідно  $15,76 \pm 0,46$  балів) студентів експериментальної групи і середнім значенням показника сформованості ціннісної мотивації «МЦ» (відповідно  $14,42 \pm 0,45$  балів) студентів контрольної групи, що свідчить про однорідність груп, обраних для проведення педагогічного експерименту.

Аналіз результатів дає підстави стверджувати, що є істотна відмінність між середнім значенням показника сформованості ціннісної мотивації (відповідно  $15,76 \pm 0,46$  балів) студентів експериментальної групи на початок експерименту і середнім значенням показника сформованості ціннісної мотивації (відповідно  $17,41 \pm 0,39$  балів) студентів експериментальної групи наприкінці педагогічного експерименту. Як свідчать результати не спостерігається істотної відмінності між середнім значенням показника сформованості ціннісної мотивації (відповідно  $14,42 \pm 0,45$  балів) студентів контрольної групи на початку педагогічного експерименту і середнім значенням показника сформованості ціннісної мотивації (відповідно  $15,26 \pm 0,49$  балів) студентів контрольної групи наприкінці педагогічного експерименту. Аналіз результатів свідчить про те, що наприкінці педагогічного експерименту спостерігається істотна відмінність між середнім значенням показника «МЦ» (відповідно  $17,41 \pm 0,39$  балів) студентів експериментальної групи і середнім значенням показника оволодіння «МЦ» (відповідно  $15,26 \pm 0,49$  балів) студентів контрольної групи.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Наприкінці педагогічного експерименту спостерігаються певні відмінності між середнім значенням показника сформованості мотиваційно-ціннісного компонента у студентів експериментальної і контрольної груп. Результати довели, що в експериментальному навчальному закладі, на відміну від контрольного, професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи в закладах інтернатного типу відбувалася більш результативно, підтверджуючи тим самим ефективність розробленої нами моделі. Зміст підготовки у ВНЗ, що включає труднощі майбутньої діяльності, орієнтує майбутніх молодих фахівців не тільки на конкретну професійну діяльність і готовність до освоєння нових знань, але й на формування і коригування особистісних якостей, які полегшують адаптацію до місця роботи, забезпечують професійну мобільність і конкурентоспроможність фахівця, що відповідає запитам сучасного суспільства.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности *Психология личности и образ жизни*. Москва. 1987. 137-145 с.
2. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. Москва.: Мысль, 1976. 158 с.
3. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции: *Конспект лекций*. Москва.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. 40 с.
4. Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы. Москва.: Просвещение, 1987. 321 с.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.

6. Цуканов В. А. Исследование особенностей ценностных ориентаций студентов педагогических вузов *Образование. Наука. Инновации*. 2012. №5 (25). 15-21 с.

Стаття надійшла до редакції 20.12.2019.

**КАХИАНИ Юлия**

канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного образования и социальной работы, ГБУЗ «Донбасский государственный педагогический университет».

пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84112

E-mail: [kakhiani.yulia@ukr.net](mailto:kakhiani.yulia@ukr.net)

**МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА**

**Резюме.** Мотивационно-ценностное отношение будущего специалиста к профессиональной деятельности – это целостное, многоуровневое и многокомпонентное образование в структуре сознания личности будущего специалиста, которая охватывает взаимосвязанные компоненты: когнитивный, эмоционально-ценностный, содержательно-деятельностный и деятельно-практический. Оно также является структурно-иерархическим образованием в структуре сознания личности будущего специалиста и имеет „переменную детерминации” как качество ее динамической характеристики. Формирование мотивационно-ценностного отношения к профессии должен проходить через этап осознания мотивов и ценностей профессионального выбора. Для становления профессионала в социальной сфере в процессе профессиональной подготовки должны быть учтены специфические для этой профессии ценности. Несмотря на такое разнообразие подходов к решению этого вопроса большинство исследователей едины в том, что структура мотивационной сферы не статична, а развивается, меняется в процессе образования. В статье освещаются различные подходы к определению понятий мотивационной сферы личности. Проанализированы подходы к структуре мотивационной сферы личности, охарактеризованы ее основные компоненты: ценности деятельности (самовыражение, применения своих возможностей, творчество); личностную мотивацию (реализацию себя в деятельности, личностную удовлетворенность, достигнутым результатом); смысловую деятельность (способность к саморегуляции, личностный способ регуляции, мобилизация активности). Осуществлен анализ классификации ценностей высшего педагогического образования, которые не отражают специфики подготовки социального педагога к работе в учреждениях интернатного типа. Представлены результаты проверки критериев и выявления уровней сформированности готовности будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности в учреждениях интернатного типа за мотивационно-ценностным компонентом.

**Ключевые слова:** мотив, мотивация, мотивационная сфера, мотивационно-ценностный компонент, будущий социальный педагог, профессиональная деятельность, учреждения интернатного типа.

**КАХИАНИ Yulia**

candidate of pedagogical sciences, associate professor of pre-school education and social work, State Higher Educational Institution „Donbass State Pedagogical University”

1, Vchytelskyi Lane, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112

E-mail: [kakhiani.yulia@ukr.net](mailto:kakhiani.yulia@ukr.net)

## **MOTIVATIONAL AND VALUABLE COMPONENT OF READINESS OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGUE FOR WORK IN RESIDENTIAL CARE**

**Summary.** The article highlights different approaches to the definition of motivational sphere of personality. Analyzed the approaches with respect to the structure of motivational sphere of personality, describes the main components and the values of the activities. The analysis of the classification values of the higher pedagogical education, which do not reflect the specificity of training social pedagogues working in residential care. Presents the results of the verification criteria and the identification of levels of formation of readiness of future social workers to work in residential care) at the motivational-value component. In the article marked, that determination of structure of motivational component of readiness to professional activity is one of most issues of the day in the field of motivation, as finding of effective ways of motivational component forming depends on its decision.

**Keywords:** motive, motivation, motivational sphere, motivational and valuable component, future social teacher, professional activity, residential care.

**Abstract. Introduction.** In the system of higher education it is important to understand not only the specific of features of process of studies in preparation of future professionals but also specific of student, future social pedagogue, as an object and subject of this preparation. Consequently, and structure of his personality, and system of reasons of studies, and priorities in the hierarchy of his aims, values, to our opinion, are related to such description of personality of student, as motivational valued sphere.

**Analysis of recent research and publications.** Despite the large number of works devoted to discussing the problem of motivation, this category has a wide range of interpretations. In defining definition, many authors proceed from understanding its meaning by defining a simpler phenomenon - motive, whereas motivation is a complex formation - a hierarchy of motives based on their awareness, generalization in behavior and activity (L. Bozovich); as a kind of mental regulation of life, internal, active independence, active-active attitude of man to reality (V. Aseev)]; as the most important aspect of the individual, encompassing a system of motives in their particular construction (A. Kovalev).

**Purpose:** The purpose of the article is to test the criteria and identify the levels of formation of future social educators' readiness for professional activity by motivational and value component.

**Results.** Coming from the analysis of scientific theory and practice, own research activity we consider that a motivational sphere is difficult, multilevel, dynamic, independent education in the structure of personality which is it by the cored description, as, from one side, related to satisfaction of necessities of man, from other, it stipulates the choice of facilities for satisfaction of these necessities, determining the orientation of personality at activity and co-operation in accordance with its system of jurisdictions, motivation, world view, interests and values. The realizable content-analysis of the semantic filling of concept the "valued orientations" is given. An effective index which characterizes the level of formed of the future social pedagogue valued motivation is presented in the article.

**Conclusions and prospects for further exploration.** At the end of the pedagogical experiment, there are some differences between the average value of the formation of the motivational value component in the students of the experimental and control groups. The results proved that in the experimental educational establishment,

in contrast to the control, the professional training of future social educators to work in boarding schools was more effective, thus confirming the effectiveness of our model.

#### REFERENCES

1. Abul`khanova-Slavskaya, K. A. (1987). Zhiznenny`e perspektivy` lichnosti. [Life prospects of a person]. *Psikhologiya lichnosti i obraz zhizni*. (pp.137-145). Moskva. [in Russian].
2. Aseev, V. G. (1976). Motivacziya povedeniya i formirovanie lichnosti. [Behavioral motivation and personality formation]. Moskva: My`sl', 158 s. [in Russian].
3. Leont`ev, A. N. (1971). Potrebnosti, motivy`, e`moczii: Konspekt lekczij. [Needs, motives, emotions: lecture notes]. Moskva: Izd-vo Mosk. un-ta, 40 s. [in Russian].
4. Magomed-E`minov, M. Sh. (1987). Motivacziya dostizheniya: struktura i mekhanizmy. [Motivation for achievement: structure and mechanisms]. Moskva: Prosveshhenie, 321 s. [in Russian]
5. Markova, A. K. (1996). Psikhologiya professionalizma. [Psychology of Professionalism]. Voronezh: Izd-vo «Institut prakticheskoy psikhologii» NPO «MODE`K», 400 s. [in Russian].
6. Czukanov, V. A. (2012). Issledovanie osobennostej czennostny`kh orientaczij studentov pedagogicheskikh vuzov. [Study of the features of value orientations of students of pedagogical universities]. *Obrazovanie. Nauka. Innovaczii*. (pp. 15-21). #5 (25). [in Russian].

(англійською переклала С. Рижкова – викладач іноземних мов ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет)

**УДК 37.015.31:316.77:37.018.32**

**БЛИЧЕНКО Ганна**

асистент кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»  
пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84112  
E-mail: [annasidid1@gmail.com](mailto:annasidid1@gmail.com)

#### **ОСОБЛИВОСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ**

**Анотація.** В оглядовій статті аналізуються особливості соціокультурної ситуації комунікативного розвитку молодших школярів загальноосвітніх шкіл-інтернатів. На основі обговорення наукових досліджень, діяльності педагогів – практиків та власного досвіду визначено специфіку їх особистісного розвитку: наявність симптомокомплексу, наявність дериваційного синдрому, наявність інтелектуальної пасивності, наявність гіпертрофованої потреби у спілкуванні, наявність феномену «Ми», наявність порушень соціальної адаптації, наявність позицій утримання, наявність потреби в постійно значущій фігурі, наявність порушення емоційно-вольового розвитку, наявність самовиправдання після порушення правил і норм, наявність госпіталізму.

© Бличенко Г. В., 2020

Акцентується увага на тому, що у школах інтернатах здебільшого виховуються сироти, діти позбавлені батьківського піклування, діти з проблемних і малозабезпечених сімей, що обумовлює педагогічну занедбаність і негативний життєвий досвід. Стверджується, що особливості соціокультурної ситуації шкіл-інтернатів насамперед детермінують викривлення комунікативного розвитку дитини, певним показником якої є комунікативна культура. Комунікативна культура визначена як динамічне структурно-рівневе інтегративне утворення особистості, що включає сукупність взаємопов'язаних компонентів (аксіологічний, інформаційно-когнітивний, емоційний, поведінковий), обумовлено зовнішніми умовами (соціальна ситуація розвитку особистості) і внутрішніми чинниками (комунікативні здібності та якості особистості) та забезпечує гармонійну соціалізацію особистості через взаємодію з реальним соціальним середовищем і самим собою.

Розглядаються компоненти комунікативної культури, зміст яких дозволяє визначити тактику соціально-педагогічної діяльності і методичне її наповнення щодо комунікативного розвитку молодших школярів загальноосвітніх шкіл інтернатів.

**Ключові слова:** комунікативна культура, компоненти комунікативної культури, молодші школярі шкіл-інтернатів, специфіка особистісного розвитку учнів шкіл-інтернатів, соціокультурна ситуація розвитку.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Високий рівень соціальної динаміки та нестабільності сучасного суспільства, загострення соціокультурних, економічних, політичних проблем зумовили актуальність наукового пошуку оптимальних шляхів соціально-педагогічного супроводу особистісного зростання на ранніх етапах соціалізації особистості. Особливої уваги державних і суспільних інституцій потребують вихованці закладів інтернатного типу, як такі, що опинилися в особливій соціальній ситуації розвитку, були та залишаються найменш соціально-захищеними та найбільш нечутливими до традиційних педагогічних впливів шкільного середовища.

Необхідність забезпечити гармонію відносин особистості та суспільства, подолати кризисні та конфліктні явища, здійснити залучення до істинно людських видів діяльності, найважливішим з яких є комунікація, актуалізує вивчення проблеми розвитку комунікативної культури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Численні педагогічні та психологічні дослідження (О. Антонова-Турченко, О. Балакірева, В. Вінс, Л. Волинець, Н. Вишнівська, Н. Комарова, Л. Кузьменко, С. Курінна, А. Машкаринець-Бутко, А. Наточій, О. Поліщук, О. Яременко та ін.) доводять, що діти, які виховуються у інтернатних закладах для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, помітно відрізняються від своїх ровесників, причому ці діти не гірші і не кращі від тих, хто виховується в сім'ях – вони просто інші.

Поділяючи погляди представників соціально-педагогічної науки (Г. Васянович, І. Ковчина, С. Коношенко, Н. Коношенко, Л. Міщик, О. Полякова, Г. Приходько, Ю. Сапарай та ін.) зазначимо, що основний зміст і особливості соціалізації особистості в сучасних умовах полягають у залученні її

до соціально-культурних цінностей, які є ефективним засобом удосконалення соціального середовища та людини.

Розуміння сучасною наукою поняття «комунікативна культура» дозволяє говорити про те, що це досить багатовимірне явище, яке містить характеристики, що доповнюють одна одну. Для нашого дослідження розгляд поняття «комунікативна культура» є вкрай актуальним, адже ряд науковців, дослідників, педагогів-практиків, розглядаючи його як важливий компонент загальної культури та соціального розвитку особистості (К. Галацин, В. Кан-Калик, Т. Чмут, О. Корніяка, Л. Руденко, Н. Митрова та ін.).

Комунікативна культура, як певний науковий феномен в узагальненому вигляді інтерпретується в гуманітарному науковому дискурсі через родові та видові поняття. Смислові відтінки, що вносить кожне визначення, уможливають повніше висвітлення і глибше зрозуміння сутності комунікативної культури.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – визначення особливостей соціокультурної ситуації розвитку комунікативної культури молодших школярів загальноосвітніх шкіл-інтернатів в контексті соціально-педагогічної діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Дослідження учених, педагогів-практиків та власний досвід надають можливість, визначити специфіку контингенту школярів шкіл-інтернатів, що детермінують вихідні позиції соціально-педагогічного впливу на процес комунікативного розвитку:[5,6,7]:

– наявність симптомокомплексу: 1) «тривога по відношенню до дорослих» (занепокоєння і непевність дитини в тому, чи цікавляться ним дорослі, що виявляється у надмірному бажанні спілкуватися з педагогом, постійно привертати його увагу – активно вітається, охоче виконує доручення, докучає розмовами, демонструє дружелюбність, намагається «монополізувати» вчителя, розповідає вигадані історії про себе, бурхливо реагує в ситуаціях неувagi до себе), 2) «ворожість по відношенню до дорослих» (прояв різних форм неприйняття дорослих, які свідчать про початок ворожості, депресії, підвищеної вразливості, схильності до нервових зривів, грубості у спілкуванні (мінливість настрою, нетерплячість у спільній діяльності, упертість, уразливість), або відкриту ворожість з елементами асоціальної поведінки (вульгарні мова, розповіді, малюнки, псування громадської та особистої власності, негативна реакція на зауваження, брехливість, погляд «спідлоба», непристойна поведінка) [5]. Супутніми ознаками негативного симптомокомплексу є: пізнавальна обмеженість, індивідуалізм, корисливість, пристосовництво, агресивність, жорстокість;

– наявність деприваційного синдрому (діти, які проживають разом, можуть жорстоко поводитися зі своїми ровесниками або дітьми молодшими за віком, це викликано нереалізованою потребою в любові та визнанні, емоційно нестабільним становищем дитини, яка позбавлена батьківського піклування, що приводить до психічної (від незначних відхилень, які не виходять за межі нормальної емоційної картини, до дуже грубих порушень розвитку інтелектуальної та особистісної сфери), сенсорної (збіднення оточення, його звуження), соціальної (зменшення комунікативних зв'язків з оточуючими людьми), емоційної (зниження емоційного тону під час взаємодії з персоналом інтернатного закладу) депривації. Характерними рисами деприваційного синдрому є агресія, депресія, страхи, інтелектуальні розлади різного ступеню тощо [5]).



Дослідники зазначають, що у дітей, які знаходяться в умовах загального утримання, фіксується формування таких типів депривованої особистості: «пригнічений тип» (пасивність, апатичність, інколи таких дітей відносять до групи розумово відсталих), «соціальні провокації» (контрастні емоційні прояви), «гіперактивний тип» (легкість вступу в контакт, різко виражена тенденція демонстративної поведінки, яскрава зацікавленість усім навколишнім, що сприймається самими дітьми як гра, забава), «добре пристосовані діти» (компенсаторна поведінка: наявність аутичних тенденцій, нарцисизму) тощо. Характерним для всіх видів деривації є насамперед дефіцит спілкування, який зумовлює розвиток неадекватної побудови моделі подальшого спілкування [5,7]:

– наявність інтелектуальної пасивності (обмежений обсяг знань і уявлень про навколишній світ; послабленість або несформованість, нерозвиненість пізнавальних процесів, окремих психічних функцій, зумовлених порушенням психічного розвитку; відставання у формуванні розумових операцій, недорозвиток усіх сторін мовлення, невміння вирішувати напружені ситуації, підвищена залежність від ситуації). Характерними рисами є не встигання в навчанні, педагогічна занедбаність;

– наявність гіпертрофованої потреби у спілкуванні (контакти з однолітками виражені слабо, вони дуже одноманітні, малоемоційні, зводяться до простих звернень і вказівок; відсутність емпатії (співчуття, співпереживання, вміння та потреби розділити свої переживання з іншою людиною); контакти поверхові, нервові та спішні (діти домагаються уваги до себе, але й одночасно її відкидають); не вміння поводити себе так, щоб до них ставилися з увагою та любов'ю; глибока фрустрованість потреби в інтимно-особистісній формі спілкування з дорослими. Характерним щодо спілкування є зайняття стосовно інших негативної позиції, агресія по відношенню до дорослого, переживання власної непотрібності, втрати своєї особистісної цінності та цінності іншої людини [5,7];

– наявність феномену «Ми» (охорона один одного, але всі разом шукають вигоди від оточення). Характерним є формування своєрідної психологічної позиції «ми» (вихованці інтернату) та «вони» (суспільство за межами закладу) [6];

– наявність порушення соціальної адаптації (зниження активності, що веде до апатії та більшого інтересу до речей, ніж до людей, або гіперактивність з відходом в асоціальну та кримінальну поведінку, або тенденція поводитися зухвало в суспільстві, намагаючись привернути до себе увагу, не вмючи створити міцні емоційні зв'язки [7]);

– наявність позиції утримання («нам повинні», «дайте») (відсутні ошадливість і відповідальність, домінування нижчих мотивів при постановці мети, невміння продумувати засоби для виконання дій, вузькості інтересів та їх нестійкості [5];

– наявність орієнту на «подібну істоту свого виду», тобто потреба в постійно значущій фігурі, природно якою є мати або батько (відсутність прихильності та необхідність постійно пристосовуватися призводять до зниження активного ставлення до життя, відсутність соціально значущих цінностей та орієнтирів, зростання конформізму (схильність уникати прийняття самостійних рішень, пасивність, пристосовницька орієнтація до запропонованих стандартів оцінок та поведінки) [6,7];

– наявність порушення емоційно-вольового розвитку (виникнення «вивченої безпорадності», що призводить до апатії, депресії, уникнення нових ситуацій і контактів із новими людьми, браку допитливості та ініціативи;



самотності, що виявляється у судженнях: «Я нікому не потрібен», «Мене ніхто не любить», «Ніхто мене не розуміє» тощо та призводить до конфліктних ситуацій із учителями й однокласниками, втрати навчальної мотивації з позиції «ізолюваних» і «відкинутих» тощо. Характерним є незрозуміння емоційного стану іншої людини, неспроможність до створення конструктивних соціальних контактів і міжособистісних відносин [7];

– наявність самовиправдання після порушення правил і норм (моральне виправдання – неприпустима (за інших обставин) форма поведінки стає засобом досягнення цілей; підміна понять – вчиняючи незаконні дії не має відчуття докорів сумління, усвідомлення наслідків; вигідне порівняння – погані вчинки, на тлі ще жажливіших дій виглядають необразливими внаслідок вигідного порівняння; перекладання відповідальності – спокійне поступання своїми моральними принципами, якщо авторитетніші особистості схвалюють їхню позицію і беруть на себе відповідальність за наслідки; розподіл відповідальності – присутність інших людей призводить до зниження в суб'єкта почуття відповідальності, яке розподіляється між усіма учасниками події; ігнорування або перекручування наслідків – нехтування негативних наслідків своєї поведінки, не звертання уваги на шкоду, яку завдали тим, хто поруч; дегуманізація – знецінювання іншої людини підвищує ступінь припустимої жорстокості без ризику самозвинувачення; приписування провини – здатність розтлумачити зовнішність, манеру поведінки чи слова своєї жертви так, що це дасть (суб'єктам насильства) змогу виправдати свої негожі дії, які буцімто були спровоковані жертвою тощо [5]). Характерним є агресія стосовно іншої людини, зростання рівня ризику в поведінці, жорстоке поводження з людиною, до якої ставляться як до неповноцінної тощо;

– наявність госпіталізму – синдрому патології дитячого психічного й особистісного розвитку (гальмування інтелектуального й емоційного розвитку, спотворення «Я»-концепції, руйнування фізичного благополуччя). Характерним є втрата уваги, млявість, апатичність, підвищена сонливість, м'язовий гіпотонус, відхід від контактів з оточуючими (відсутність здорового спостереження, поворотів «на голос», «гудіння» у відповідь на ласку дорослого), слабкий плач тощо [5,6].

Акцентуємо увагу, що у школах-інтернатах здебільшого виховуються сироти, діти, позбавлені батьківського піклування, діти з проблемних і матеріально незабезпечених сімей, наслідком перебування в яких є педагогічна занедбаність і негативний життєвий досвід. Крім того, специфіка організації життєдіяльності в умовах сімейної депривації потребує розробки та використання ефективної практико-орієнтованої моделі соціально-педагогічного супроводу розвитку комунікативної культури.

У межах мети та завдань дослідження ми розуміємо *комунікативну культуру* як динамічне структурно-рівневе інтегративне утворення особистості, що включає сукупність взаємопов'язаних компонентів (аксіологічний, інформаційно-когнітивний, емоційний, поведінковий), обумовлено зовнішніми умовами (соціальна ситуація розвитку особистості) і внутрішніми чинниками (комунікативні здібності та якості особистості) та забезпечує гармонійну соціалізацію особистості через взаємодію з реальним соціальним середовищем і самим собою.

Логіка дослідження вимагає визначення сутності виділених компонентів комунікативної культури. Зазначимо, що найменування компонентів та їхня кількість різними науковцями варіюється. Однак, є підструктури, що з незначними відмінностями зустрічаються в більшості проаналізованих досліджень. Розглянемо виокремлені компоненти.

*Аксіологічний компонент* дозволяє окреслити цінності й установки, на які орієнтується особистість у комунікативній взаємодії.

Аксіологічна інтерпретація культури характеризує сферу буття, яку можна назвати світом цінностей (ієрархію значущих для особистості духовних і матеріальних утворень, соціальних стандартів поведінки людини в соціумі).

Вчені вважають, що система цінностей входить в ядро особистості і виступає в якості світоглядної основи всіх сфер і аспектів її життєдіяльності. Зміст ціннісно-нормативної складової міжособистісної взаємодії культурно обумовлено.

Педагогічна аксіологія розглядає цінності як специфічні характеристики в структурі індивідуальної або суспільної свідомості, що є ідеальними зразками і орієнтирами діяльності особистості і суспільства. Характер дій і вчинків свідчить про ставлення особистості до навколишнього світу та до самого себе (особистість або суспільство – носії цінностей, а цінності – мотивують дії і вчинки) [1,2].

Отже, аксіологічний підхід до проблеми спілкування вважаємо вихідною позицією осмислення поняття комунікативна культура та можливостей соціально-педагогічного впливу.

*Інформаційно-когнітивний компонент* комунікативної культури визначає сукупність засвоєних соціокультурних знань, комунікативних цінностей, норм, ідеалів, традицій та є певним інформаційним, освітнім результатом пізнавального процесу, відбитим у культурі особистості.

Науковці вважають, що оволодіння соціокультурними знаннями пов'язано з процесами пізнання, сприйняття і відображення інформації, тобто когнітивними процесами.[8].

Досить ґрунтовно викладено структурний аналіз інформаційно-когнітивного компоненту в дослідженнях вітчизняних вчених., до якого віднесено[4,8]:

– систему комунікативних знань про ціннісно-смісловий бік спілкування та його поведінкову складову;

– знання іміджевої складової спілкування (зовнішній вигляд, засоби, форми, час, простір, етикетні норми поведінки (способи прощання, вітання, подяки та незгоди тощо));

– знання про емпатію і рефлексію та їх застосування у процесі вербальної і невербальної комунікації між людьми.

– здібності особистості адекватно сприймати та конструювати сенси та моделі міжособистісної взаємодії;

– вербально-семантичний рівень мовної особистості;

– уміння вилучати, обробляти, організовувати та використовувати нову інформацію;

– здібність до переробки інформації у смислові конструкції щодо практичного використання;

– уміння та навички використання раціональних прийомів комунікативної діяльності.

Отже, інформаційно-когнітивний компонент комунікативної культури особистості визначаємо як обізнаність, що складається із сукупності соціокультурних знань, цінностей, способів пізнання навколишнього світу, соціально-комунікативних практик, здатності отримувати, інтерпретувати,

приймати інформацію, використовувати адекватні засоби забезпечення процесів пізнавальної, розумової та комунікативної активності.

*Емоційний компонент* визначає відносно стійкі почуття до різноманітних об'єктів соціального середовища та процесу взаємодії з ними, що сприяє позитивній чи негативній оцінці комунікативної ситуації

Опрацювання наукової літератури, присвяченої розв'язанню окресленої проблеми з точки зору соціокультурного підходу, свідчить що емоційний компонент комунікативної культури пов'язаний, зі створенням і підтримкою позитивного емоційного контакту з співрозмовником, саморегуляцією, умінням не тільки реагувати на зміну стану партнера, але і передбачати його. Саме емоційний фон створює відчуття психологічно сприятливого або несприятливого, комфортного або дискомфортного спілкування.

Автори озвучують, що емоційний компонент утворюють характерологічні особливості (позитивні: впевненість в собі, доброзичливість і повагу до людей, справедливість, чесність, оптимізм, альтруїзм, стресостійкість, емоційна стабільність, толерантність; негативні: аутистичності, тривожність, ригідність, агресивність, конфліктність, авторитарність, сором'язливість, безсоромність, відчуженість, егоїстичність, зарозумілість) особистості вступає в спілкування, які визначають зміст, перебіг і результат комунікації. Важливим чинником емоційного фону комунікативної ситуації є стереотипи поведінки, що виявляються через засоби експресії (посмішка, погляд, тон мовлення, жести, поза тощо).

Отже, емоційний компонент визначаємо як емоційний фон взаємодії, що відображає рівень комунікативної культури та сприяє добору доцільних емоційно виправданих засобів вербального та невербального впливу та створює ситуацію сприятливого і комфортного або несприятливого і дискомфортного спілкування.

*Поведінковий компонент* визначає систему ресурсів особистості, необхідних для здійснення ефективних комунікативних дій у різноманітних ситуаціях міжособистісного спілкування та утворюється комунікативними вміннями, способами комунікативної діяльності, комунікативним досвідом особистості та дозволяє їй встановлювати контакти з навколишнім світом.

У контексті проблеми дослідження заслуговує уваги виділені О. Корніякою [4], Л. Руденко [8] комунікативні вміння у структурі поведінкового компоненту комунікативної культури:

– перцептивні вміння: розуміти позицію іншого в спілкуванні; сприймати, розуміти та правильно оцінювати партнера по спілкуванню; оцінювати емоційно-психологічні реакції партнерів по спілкуванню і прогнозувати ці реакції;

– експресивні вміння: створювати єдність голосових, мимічних, візуальних і моторних фізіолого-психологічних процесів;

– вміння саморегуляції комунікативної діяльності: організації комунікативного простору і взаємодії; створення і підтримання позитивного емоційного контакту з співрозмовником;

– технічні вміння комунікативної діяльності: спілкування в різних ситуаціях; володіння усною, письмовою мовою, прийомами ведення бесіди, дискусії тощо;

– емпатійні вміння: спостережливість по відношенню до інших людей; здатність ставити себе на місце іншого учасника спілкування.

Акцентуємо, що сукупність комунікативних умінь і навичок використання соціокультурних правил і установок організує комунікативну діяльність і перетворюється в комунікативний досвід особистості[3].

Отже, поведінковий компонент комунікативної культури визначаємо як систему умінь і навичок спілкування, стратегій поведінки в соціальних ситуаціях, що дозволяють будувати ефективне спілкування згідно мети та умовам міжособистісної взаємодії, здатності обирати оптимальний стиль комунікативних дій.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, позначена проблематика дозволяє співвіднести змістовні компоненти комунікативної культури з особливостями соціокультурної ситуації та особливостями соціально-педагогічної діяльності в умовах загальноосвітньої школи-інтернату. Перспективою подальшого дослідження вважаємо пошук можливостей технологічного наповнення освітнього процесу конкретними формами, методами та прийомами соціально-педагогічної роботи з розвитку комунікативної культури.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І. Д. Почуття цінності іншої людини як моральний пріоритет особистості. *Початкова школа*. Київ. 2001. № 12. С. 32–36.
2. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ: МАУП. 2000. С. 312
3. Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: *Навчальний посібник*. Київ: НМЦВО. 2003. С. 229
4. Корніяка О.М. Психологія комунікативної культури школяра. Київ: Міленіум. 2006. С.223
5. Лангмейер И. Психологическая депривация в детском возрасте / И.Лангмейер, З. Матейчек. Прага: Авиценум, 1984. С. 334.
6. Поліщук О. В. Соціально-психологічні аспекти правового виховання учнів 5–6 класів шкіл-інтернатів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка. Київ. 2013. № 1. С. 82-88.
7. Психологічні особливості розвитку особистості дитини в умовах інтернатного закладу: Метод. рек. / Упоряд. О.Г. Антонова-Турченко. Київ: РНМК. 1992. С. 264.
8. Руденко Л. А. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: *монографія*. Львів: Піраміда, 2015. С. 342..

Стаття надійшла до редакції 19.12.2019.

**БЕЛИЧЕНКО Анна**

Асистент кафедри дошкільного образования и социальной работы ГВУЗ Донбасский государственный педагогический университет

пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84112

E-mail: [annasidid1@gmail.com](mailto:annasidid1@gmail.com)

**ОСОБЕННОСТИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ КОМУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ-ИНТЕРНАТОВ**

**Резюме:** В обзорной статье анализируются особенности социокультурной ситуации коммуникативного развития младших школьников общеобразовательных школ-интернатов. На основе обсуждения научных исследований, деятельности педагогов-практиков и собственного опыта определена специфика их личностного развития: наличие симптомокомплекса, наличие депривационного синдрома, наличие интеллектуальной пассивности, наличие гипертрофированной потребности в общении, наличие феномена "Мы", наличие нарушений социальной адаптации, наличие позиций «нам все должны», наличие потребности в постоянно значимой фигуре, наличие нарушения эмоционально-волевого развития, наличие самооправдания после нарушения правил и норм, наличие госпитализма.

Акцентируется внимание на том, что в школах-интернатах, как правило, воспитываются сироты, дети, которые лишены родительской заботы, дети из проблемных и малообеспеченных семей, что и обуславливает их педагогическую запущенность и негативный жизненный опыт. Утверждается, что особенности социокультурной ситуации школ-интернатов в первую очередь детерминируют искажение коммуникативного развития ребенка, значимым показателем которого является коммуникативная культура. Коммуникативная культура определена как динамическое структурно-уровневое интегративное образование личности, которое включает совокупность взаимосвязанных компонентов (аксиологический, информационно-когнитивный, эмоциональный, поведенческий); обусловлено внешними (социальная ситуация развития личности) и внутренними факторами (коммуникативные способности и качества личности) и обеспечивает гармоничную социализацию личности через взаимодействие с реальной социальной средой и самим собой.

**Ключевые слова:** коммуникативная культура, компоненты коммуникативной культуры, младшие школьники школ-интернатов, специфика личностного развития учащихся школ-интернатов, социокультурная ситуация развития.

**BILYCHENKO Hanna**

assistant of the department of preschool education and social work of the State Pedagogical Institute of the State Pedagogical University

1, Vchytelskyi Lane, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112

E-mail: [annasidid1@gmail.com](mailto:annasidid1@gmail.com)

#### **FEATURES OF SOCIOKUL'TURNOY SITUATION OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE CULTURE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN OF GENERAL SCHOOLS-BOARDING-SCHOOLS**

**Summary.** The features of sociokul'turnoy situation of communicative development of junior schoolchildren of general schools-boarding-schools are analysed in the survey article. On the basis of discussion of scientific researches, the specific of their personality development is certain activity of teachers of -praktikov and own experience, that stipulates the features of social-pedagogical influence on development of communicative culture. A communicative culture is certain as dynamic structural-level integrativnoe formation of personality, which includes the aggregate of associate components (aksiologicheskyy, informacionno-kognitivnyy, emotional, povedencheskiy).

**Keywords:** communicative culture, komponenty of communicative culture, junior schoolchildren of schools-boarding-schools, specific of personality development of student schools-boarding-schools, sociokul'turnaya situation of development.

**Abstract. Introduction.** Special attention of state and public institutions is needed by the pupils of boarding schools, as those who were in a special social situation of development, were and remain the least socially protected and most insensitive to the traditional pedagogical influences of the school environment.

**Analysis of publications.** Numerous pedagogical and psychological researches (A. Antonova-Turchenko, O. Balakireva, V. Vins, L. Volynets, N. Vishnevskaya, N. Komarov, L. Kuzmenko, S. Kurinna, A. Mashkarinets-Butko, A. Natachi, O. Polishchuk, O. Yaremenko, etc.) argue that children raised in orphanages and children deprived of parental care are markedly different from their peers, and that these children are no worse off than those raised in families - they are simply others.

**Purpose.** The purpose of the article is to determine the peculiarities of socio-cultural situation of development of communicative culture of junior high school students in boarding schools in the context of social and pedagogical activity.

**Results.** Researches of scientists, practitioners and their own experience make it possible to determine the specifics of the contingent of boarding school students, which determine the initial positions of social and pedagogical influence on the process of communicative development: presence of symptom complex, presence of violation of emotional and volitional development, presence of self-justification after violation of rules and norms, presence of hypertrophied need for communication, the presence of the phenomenon "We", the presence of violation of social adaptation, the presence of a position of retention, the presence of a target for "a similar creature of its kind", the presence of derivative syndrome, the presence of intellectual passivity.

We emphasize that in the boarding schools mostly educated are orphans, children deprived of parental care, children from disadvantaged and financially disadvantaged families, the consequence of which is pedagogical neglect and negative life experience. In addition, the specifics of the organization of life in conditions of family deprivation require the development and use of an effective practical-oriented model of social and pedagogical support for the development of communicative culture.

Within the purpose and objectives of the study, we understand communicative culture as a dynamic structural-level integrative formation of personality, which includes a set of interrelated components (axiological, informational-cognitive, emotional, behavioral), conditioned by external conditions (social situation of personality development) (communicative abilities and personality qualities) and provides a harmonious socialization of the individual through interaction with the real social environment and themselves.

**Conclusion.** This problem allows to correlate meaningful components of communicative culture with peculiarities of socio-cultural situation and peculiarities of social-pedagogical activity in the conditions of comprehensive boarding school. The prospect of further research is to find opportunities for technological filling of the educational process with specific forms, methods and techniques of social and pedagogical work on the development of communicative culture.

#### REFERENCES

1. Behh I. (2001). Feeling the value of another person as a moral priority of the individual. *Pochatkova shkola*. Kyiv. № 12. S. 32–36. [in Ukrainian]
2. Ziaziun I. A. (2000) Good pedagogy: ideals and realities: nauk.-metod. posib. Kyiv: MAUP. S. 312. [in Ukrainian]

3. Kalmykova L.O. (2003). Speech and Skills Formation in Children: Psycholinguistic and linguomethodical aspects: *Navchalnyi posibnyk*. Kyiv: NMTsVO. S. 229 [in Ukrainian]
4. Korniiaka O.M. (2006). Psychology of schoolboy communicative culture. Kyiv: Milenium. S.223 [in Ukrainian]
5. Langmejer I. (1984). Psychological deprivation in childhood / I. Langmejer, Z. Matejchek. Praga: Avicenum, S. 334. [in Russian]
6. Polishchuk O. V. (2013). Socio-psychological aspects of legal education of pupils of 5-6 classes of boarding schools. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Pedahohika*. Kyiv. №1. S. 82-88. [in Ukrainian]
7. *Psychological features of the development of the child's personality in the conditions of boarding school*: Metod. rek. / Uporiad. O.H. Antonova-Turchenko. (1992). Kyiv: RNMK. S. 264. [in Ukrainian]
8. Rudenko L. A. (2015). Formation of communicative culture of future specialists in the field of service in vocational schools: *monohrafiia*. Lviv: Piramida, S. 342. [in Ukrainian]

(англійською переклала С. Рижкова – викладач іноземних мов ДВНЗ ДДПУ)

## ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9.18:371.68(477)

### БЕРЕЗКА Софія

канд. психол. наук, доцент кафедри практичної психології, ДВНЗ  
«Донбаський державний педагогічний університет»  
пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84112  
E-mail: [berezka.sonya@gmail.com](mailto:berezka.sonya@gmail.com)

### КУЗНЕЦОВА Аліна

студентка 1 курсу педагогічного факультету ДВНЗ «Донбаський  
державний педагогічний університет»  
пров. Учительський, 1, м. Слов'янськ, Донецька обл., Україна, 84112  
E-mail: [alinakuznetsova100500@gmail.com](mailto:alinakuznetsova100500@gmail.com)

## РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Анотація.** Важливою складовою професійної підготовки майбутніх практичних психологів є формування та розвиток комунікативної компетентності студентів не просто як сукупності знань та умінь у володінні різноманітними техніками спілкування, але і як особистісної готовності до професійного спілкування, здатності бути емпатійним та сенситивним до людей, адекватним у виборі прийомів та засобів спілкування залежно від комунікативної ситуації, вміння знаходити спільну мову та впливати на різну категорію клієнтів. Складність розвитку комунікативної компетентності полягає у тому, що вона є складним багатокомпонентним конструктом, який потребує сформованості перш за все внутрішньоособистісних якостей студента і лише потім, розвитку вербальних та невербальних комунікативних навичок. Запропонована стаття є оглядовою, у ній продано погляди різних вчених щодо трактування терміну «комунікативна компетентність», проаналізовано підходи щодо класифікацій складових компонентів комунікативної компетентності. Детально описано та охарактеризовано поведінковий, когнітивний та емоційний компоненти комунікативної компетентності. Запропоноване власне бачення розвитку комунікативної компетентності майбутніх практичних психологів за допомогою використання тренінгової діяльності. Проаналізовано важливість використання саме тренінгу у розвитку комунікативної компетентності, як ефективної форми, яка дає можливість сформувати необхідні уміння та навички, «відточити» їх на тренінговій групі, пропрацювати особистісні аспекти готовності до професійної комунікації практичного психолога. Представлено огляд тематики тренінгових занять, яка спрямована на самопізнання та розвиток основних складових комунікативної компетентності студентів спеціальності 053 Психологія за освітньо-професійною програмою «Практична психологія».

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, складові комунікативної компетентності, практичний психолог, підготовка практичних психологів, тренінгова діяльність.

© Березка С., Кузнецова А., 2020



**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Невід'ємною складовою професійної компетентності практичного психолога є комунікативна компетентність. Комунікативна компетентність супроводжує будь-який вид діяльності психолога і є необхідною умовою його ефективної особистісної та професійної самореалізації. Саме тому, важливо приділити особливу увагу формуванню комунікативної компетентності ще на етапі навчання, що в свою чергу потребує пошуку ефективних методів та засобів розвитку цього складного конструкту у майбутніх практичних психологів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Дослідженням проблеми комунікативної компетентності як необхідної умови ефективного спілкування займалися такі вітчизняні та зарубіжні дослідники: В. Алькеми, К. Альбуханової-Славської, Г. Андрєвої, О. Бодальова, Л. Буєвої, О. Леонтьєва, М. Кагана, С. Максименка, Б. Паригіна, L. Vachman, M. Canale, N. Chomsky, K. Foss та ін. Дослідженням комунікативної компетентності фахівців різних спеціальностей займалися Т. Бутенко, І. Данченко, О. Касаткіна, І. Козубовська, О. Краєвська, В. Назаренко. Питання професійного спілкування і комунікативної компетентності психологів представлені у роботах таких вчених, як Г. Балл, М. Заброцький, В. Кан-Калік, Я. Коломінський, О. Корніяка, С. Мусатов, Т. Яценко та ін. Чинники розвитку комунікативних вмінь особистості досліджувалися такими науковцями, як Ю. Ємельянов, Л. Петровська, С. Петрушин та ін. Не дивлячись на широку представленість проблеми у науковій літературі, мало вивченими залишаються аспекти пошуку ефективних методів розвитку комунікативної компетентності у рамках освітнього процесу у вищому навчальному закладі.

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – висвітлення особливостей розвитку комунікативної компетентності майбутніх практичних психологів за допомогою тренінгової діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У сучасній психологічній науці існують багато підходів до тлумачення самого терміну «комунікативна компетентність». Так, Ю. Ємельянова під комунікативною компетентністю розуміє вищу здатність особистості, яка дає змогу розв'язувати проблеми, що виникають у різних життєвих ситуаціях; сукупність знань, мовленнєвих та позамовних умінь та навичок спілкування, набутих особистістю під час природньої соціалізації, навчання та виховання [1]. На думку С. Савін'їона, комунікативна компетентність – це здатність функціонувати у реальних обставинах спілкування, тобто у динамічному обміні інформацією, де лінгвістична компетенція має пристосовуватись до приймання загальної інформації зі сторони іншого співрозмовника [2]. За баченням Дж. Гумперцом можна трактувати комунікативна компетентність як знання та здатність певних норм спілкування для того, щоб привернути для себе увагу співрозмовника, бути зрозумілим та підтримувати розмову [3].

На нашу думку, комунікативна компетентність пов'язана не просто зі знанням певної технології спілкування чи позиції, яку займає особистість, а можливістю адекватно обирати та застосовувати цей різноманітний спектр у конкретних комунікативних ситуаціях, уміння організувати спілкування з

урахуванням соціокультурних норм поведінки і комунікативної доцільності висловлювання. Таким чином, комунікативна компетентність є системою внутрішніх ресурсів особистості, які необхідні їй для побудови ефективного спілкування у певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виділити різні підходи щодо розуміння складових елементів комунікативної компетентності. Так, наприклад, І. Пузь виділяє такі складові: пізнавальна, комунікативно-мовленнєва, соціально-перцептивна та інтерактивна [4]. У деяких класифікаціях виділяють такі компоненти:

- мовний компонент (формування лексичних та граматичних навичок);
- мовленнєвий компонент (змістова, логічна побудова висловлювань, уміння аргументувати власну позицію, вести дискусію, влучно ставити запитання, слухати, установлювати контакт);
- навчально-пізнавальний компонент (уміння працювати з інформацією);
- соціокультурний компонент (культура комунікації в умовах співпраці, уміння вислухати партнера, стати на його позицію і сформулювати її);
- етикетний і загальнокультурний компонент.

На думку О. Шубкіна до складу комунікативної компетентності можна віднести мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційний та поведінковий, які є частинами цілого, але одночасно передбачають взаємовплив, взаємопроникнення та існування кожного в інших [5]. Це значить, що зміст кожного компонента розкривається через інші компоненти, взаємодіє з ними, проявляється у них.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає:

- комунікативні цінності, потреби, мотиви, установки: бажання отримувати, передавати і створювати інформацію, отримувати емоційну підтримку, прагнення до емпатії та рефлексії у процесі спілкування;
- особистісні цінності, що проявляються у базовому ставленні до себе та інших людей: доброзичливість, чутливість до партнера, здатність поважати, цінувати почуття інших людей, проявляти до них увагу, здатність до співчуття тощо.

Когнітивний компонент складає собою систему комунікативних знань: знання про ціннісно-змістову сторону спілкування, про особистісні якості, що сприяють або перешкоджають спілкуванню, про емоції та почуття, що завжди супроводжують процес спілкування, про поведінкову сторону спілкування, знання атрибутів спілкування (зовнішній вид, засоби, форми, час, простір), стандартів комунікативної поведінки (способи привітання, прощання, висловлювання незгоди, вдячності тощо), знання способів вербальної та невербальної комунікації; знання про емпатію, рефлексію та їх застосування у процесі спілкування між людьми, знання про мову, усне та письмове мовлення.

Емоційний компонент комунікативної компетентності пов'язаний, перш за все, з створенням і підтримкою позитивного емоційного контакту з співрозмовником, саморегуляцією, вмінням не лише реагувати на зміну стану партнера, але і передбачати його. Саме емоційний фон створює відчуття психологічно сприятливого чи несприятливого, комфортного чи дискомфортного спілкування.

Поведінковий компонент представляє собою систему комунікативних умінь:

- перцептивні уміння: уміння зрозуміти позицію іншого у спілкуванні, уміння сприймати, розуміти, правильно оцінювати партнера по спілкуванню; уміння оцінювати емоційно-психологічні реакції партнерів по спілкуванню та прогнозувати ці реакції (уникаючи ті, що можуть завадити досягнути мети спілкування).

- експресивні уміння створюють єдність голосових, мимічних, візуальних і моторних фізіолого-психологічних процесів;

- уміння саморегуляції комунікативної діяльності: уміння організації комунікативного простору і взаємодії, творення і підтримки позитивного емоційного контакту; уміння вступати у спілкування, встановлювати контакт; уміння завершати спілкування, уміння будувати стратегії, тактики, техніки взаємодії з людьми, організацію їх сумісної діяльності для досягнення певних цілей; саморефлексія, яка дозволяє коректувати власну вербальну та невербальну поведінку;

- технічні уміння комунікативної діяльності: уміння спілкуватись у різних ситуаціях, різних жанрах, володіння методами ведення бесіди, полеміки, дискусії і т.п [6].

Зазначені складові компоненти комунікативної компетентності лягли в основу розробленої програми тренінгів для студентів 1 курсу спеціальності 053 Психологія за освітньо-професійною програмою «Практична психологія». Тренінгова програма реалізовується в рамках навчальної дисципліни «Тренінг самопізнання та розвитку комунікативної компетентності». Навчальна дисципліна побудована таким чином, що десять аудиторних годин відводяться на вивчення теоретичного матеріалу (що таке комунікативна компетентність, яка її роль у становленні особистості, основні складові та ознаки комунікативної компетентності практичного психолога, основні засоби самопізнання), а п'ятдесят шість годин присвячені безпосередньо практичним заняттям у формі тренінгової роботи. Програма тренінгу має умовний поділ на дві основні частини: самопізнання студента (з метою фіксації наявного рівня та стану розвитку власної особистості, виявлення зон для подальшого розвитку та вдосконалення) та власне розвиток комунікативної компетентності. Тренінги комунікативної компетентності мають поетапну взаємодоповнюючу та взаєморозкриваючу структуру, що дозволяє студентам поступово вдосконалювати свої комунікативні уміння та навички, долати власні бар'єри у спілкуванні, формувати власний професійний стиль спілкування та розвивати особистісні якості необхідні для успішної комунікації. Тренінгова група, у даному випадку, виступає своєрідним «полегоном» для практичного відпрацювання здобутих умінь та навичок, а зворотній зв'язок дає можливість корегувати стилі та лінії поведінки у різних ситуаціях спілкування.

Тематика тренінгових занять ґрунтується на розвитку основних компонентів комунікативної компетентності та спрямована на:

1. Розвиток таких вербальних експресивних умінь:

- уміння змістовно висловлювати свої думки;
- уміння яскраво та нестандартно презентувати своє повідомлення;
- уміння переконувати співрозмовника.

2. Розвиток невербальних експресивних умінь.

3. Формування комунікативної толерантності та безконфліктної поведінки.

4. Формування комунікативного контролю між індивідами та соціальними групами:

- управління власними емоційними реакціями та станами під час спілкування (хвилювання, агресія, роздратування, надмірні радощі тощо);
- розвиток самоконтролю над власними невербальними та вербальними засобами комунікації;
- розвиток рефлексії у спілкуванні.

5. Розвиток відчуття психологічної безпеки та впевненості особистості як засобу упередження появи агресивних реакцій у процесі спілкування та зниження ескалації конфліктів.

6. Формування умінь активного слухання, емпатії та сенситивності.

7. Формування умінь спілкуватись у різних ситуаціях, різних жанрах та різних ролях (наприклад, ділове спілкування, спілкування з позицій керівник-підлеглий, психолог-клієнт, жертва-агресор, а також у ситуаціях коли необхідно: змотивувати та переконати, заспокоїти, відмовити, протидіяти маніпуляції).

8. Формування умінь вести бесіду, дискусію та полеміку.

9. Розвиток ораторського мистецтва.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Комунікативна компетентність є однією з найважливіших складових ефективної діяльності практичного психолога. У рамках професійної підготовки практичних психологів мало ефективним є формування лише теоретичних знань про цей складний феномен, більш вагомим аспектом є безпосередній розвиток комунікативної компетентності. Найбільш ефективним, з погляду наявності можливості для відточення свої практичних умінь та навичок, є застосування тренінгової діяльності як активної форми навчання та особистісного розвитку. Вдало побудована система тренінгових занять, з урахуванням складної та багатокомпонентної структури комунікативної компетентності, дозволяє студентам опанувати усіма гнучкими навичками, які необхідні для успішної діяльності практичного психолога. Перспективу подальших розвідок вбачаємо у ґрунтовному емпіричному дослідженні впливу тренінгової діяльності на ефективність розвитку компонентів комунікативної компетентності майбутніх психологів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Емельянов Ю. И. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. М : Просвещение, 1995. 183 с.
2. Savignon S. Evolution of Communicative Competence The ACTFL Provisional Proficiency Guidelines. The Modern Language Journal. 1995. Vol. 95. P. 129-134.
3. Gumperz, J. Communicative Comptence Revisited. Meaning, Form and Use in Context: Linguistic Applications. Cambridge : Univ. Press, 1984. P. 278-289.
4. Пузь І. Значення комунікативної компетентності у професійному становленні майбутніх психологів. Психолінгвістика: Зб. наук. праць ДВНЗ «ПереяславХмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД», 2018. Вип 4 (14). С. 149-164.
5. Шубкина О. Ю. Формирование коммуникативной компетентности студентов технических направлений подготовки: автореферат дис. кандидата пед. наук. Красноярск, 2016. 24 с.

6. Корніяка О. М. Вивчення розвитку комунікативної компетентності студентів. Психолінгвістика: Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД», 2009. Вип.3. С. 60-69.

Стаття надійшла до редакції 14.12.2019.

**БЕРЕЗКА Софья**

канд. психол. наук, доцент кафедри практичної психології, ГВУЗ «Донбасський державний педагогічний університет»

пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84112

E-mail: [berezka.sonya@gmail.com](mailto:berezka.sonya@gmail.com)

**КУЗНЕЦОВА Алина**

студентка 1 курса педагогического факультета ГВУЗ «Донбасський державний педагогічний університет»

пер. Учительский, 1, г. Славянск, Донецкая обл., Украина, 84112

E-mail: [alinakuznetsova100500@gmail.com](mailto:alinakuznetsova100500@gmail.com)

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ СРЕДСТВАМИ ТРЕНИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Резюме.** Важной составляющей профессиональной подготовки будущих практических психологов является формирование и развитие коммуникативной компетентности студентов, не только как совокупности знаний и умений во владении различными техниками общения, но, и как личностной готовности к профессиональному общению, способности сопереживать и быть сенситивным к людям, адекватным в выборе приемов и средств общения в зависимости от коммуникативной ситуации, уметь находить общий язык и влиять на разную категорию клиентов. Сложность развития коммуникативной компетентности заключается в том, что она является сложным многокомпонентным конструктом, который требует наличие сформированных прежде всего внутриличностных качеств студента, и только потом, развитие вербальных и невербальных коммуникативных навыков. Предлагаемая статья является обзорной, в ней подано взгляды различных ученых относительно трактовки термина «коммуникативная компетентность», проанализированы подходы относительно классификаций составляющих компонентов коммуникативной компетентности. Подробно описаны и охарактеризованы поведенческий, когнитивный и эмоциональный компоненты коммуникативной компетентности. Предложено собственное видение развития коммуникативной компетентности будущих практических психологов посредством использования тренинговой деятельности. Проанализирована важность использования тренинга в развитии коммуникативной компетентности, как эффективной формы, которая дает возможность сформировать необходимые умения и навыки, «отточить» их на тренинговой группе, проработать личностные аспекты готовности к профессиональной коммуникации практического психолога. Представлен обзор тематики тренинговых занятий, направленная на самопознание и развитие основных составляющих компонентов коммуникативной компетентности студентов специальности 053 Психология по образовательно-профессиональной программе «Практическая психология».

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, составляющие коммуникативной компетентности, практический психолог, подготовка практических психологов, тренинговая деятельность.

**BEREZKA Sofia**

Candidate of Psychological Sciences, assistant of the Department of Practical Psychology of the Pedagogical Faculty of the Higher Educational Institution “Donbass State Pedagogical University”,

1, Vchytelskyi Lane, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112

E-mail: [berezka.sonya@gmail.com](mailto:berezka.sonya@gmail.com)

**KUZNETSOVA Alina**

student of the 1st year of the Pedagogical Faculty of Pedagogy of the Higher Educational Institution “Donbass State Pedagogical University”,

1, Vchytelskyi Lane, Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84112

E-mail: [alinakuznetsova100500@gmail.com](mailto:alinakuznetsova100500@gmail.com)

**DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PRACTICAL PSYCHOLOGISTS BY TRAINING ACTIVITIES**

**Summary.** The article provides an overview of the views of various scientists regarding the interpretation of the term “communicative competence”, analyzes approaches to classifications of the constituent components of communicative competence. The behavioral, cognitive and emotional components of communicative competence are described and characterized in detail. A personal vision of the development of the communicative competence of future practical psychologists through the use of training activities is proposed.

**Keywords:** communicative competence, components of communicative competence, practical psychologist, training of practical psychologists, training.

**Abstract. Introduction.** The complexity of the development of communicative competence lies in the fact that it is a complex multi-component construct, which requires the presence of student's intrapersonal qualities, which are formed primarily, and only then, the development of verbal and non-verbal communication skills. Today, the question remains open in the search for effective methods for the development of communicative competence in future psychologists at the stage of study at the university.

**Analysis of recent research and publications.** The study of the problem of communicative competence as a necessary condition for effective communication was undertaken by such domestic and foreign researchers: V. Alkema, K. Albukhanova-Slavskaya, G. Andreeva, O. Bodalev, L. Buyeva, O. Leontiev, M. Kagan, S. Maksimenko, B. Parigina, L. Bachman, M. Canale, N. Chomsky, K. Foss, and others.

**Purpose:** coverage of features of the development of communicative competence of future practical psychologists through training activities.

**Results.** Communicative competence is not just knowledge of a particular technology or communication position that takes personality, and the ability to adequately select and apply this diverse range in specific communicative situations, ability to organize communication with the consideration of socio-cultural norms and communicative appropriateness of the utterance. Thus, communicative competence is a system of internal resources of the individual that is necessary to build effective communication in a range of situations of interpersonal interaction. Part of communicative competence can be attributed motivational value, cognitive, emotional and behavioral, which are parts of a whole, but also involve the mutual influence,

mutual penetration and the existence of each other. For the development of students' communicative competence, training activities are best suited. It is the training that makes it possible to form all the structural components of communicative competence, as well as hone the necessary skills and abilities, to form a personal position.

**Conclusions and prospects for further exploration.** A well-built system of training sessions, taking into account the complex and multi-component structure of communicative competence, allows students to acquire all the flexible skills that are necessary for the successful activity of a practical psychologist. We see the prospect of further intelligence in a thorough empirical study of the impact of training activities on the effectiveness of the development of communicative competence components of future psychologists.

#### REFERENCES

1. Emelianov, YU. (1995). The formation theory and practice of improving communicative competence. Moscow, Russia. [in Russian].
2. Savignon, S. (1995). Evolution of Communicative Competence The ACTFL Provisional Proficiency Guidelines. *The Modern Language Journal*. Vol. 95. P. 129-134.
3. Gumperz, J. (1984). *Communicative Comptence Revisited. Meaning, Form and Use in Context: Linguistic Applications*. Cambridge : Univ. Press, P. 278-289.
4. Puz, I. (2018). The value of communicative competence in the professional development of future psychologists. *Psycholinguistics: Pereyaslav-Khmelnitsky state pedagogical university named after Grigory Skovoroda*. Pereyaslav-Khmelnitskyi, Ukraine: 4, 149-164.
5. Shubkyna, O. (2016). *Formirovanie kommunikativnoj kompetentnosti studentov tehniceskikh napravlenij podgotovki*. [Formation of communicative competence of students in technical areas]. Extended abstract of candidate's thesis. Krasnoyars: PPV [in Russian].
6. Korniyaka, O. (2009). Studying the development of students' communicative competence. *Psycholinguistics: a collection of scientific papers "Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Grigory Skovoroda"*. Pereyaslav-Khmelnitskyi, Ukraine: 3, 60-69.

(переклад на англ. зроблено С. Березкою – канд. психол. наук, доцент кафедри практичної психології ДВНЗ „ДДПУ”)

## УДК 159.9:613

### СЕДАШЕВА Світлана

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практичної психології, Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, Україна, 84116  
E-mail: [ssveta-76@ukr.net](mailto:ssveta-76@ukr.net)

### СЕДАШЕВ Ярослав

студент спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (англійська, німецька) Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, Україна, 84116  
E-mail: [ssveta-76@ukr.net](mailto:ssveta-76@ukr.net)

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

**Анотація.** Статтю присвячено проблемі психологічних умов формування здорового способу життя. У роботі розкрито сутність поняття здоровий спосіб життя, внутрішня картина здоров'я, мотивація, формування мотивації до здорового способу життя.

Автори наголошують, що метою формування здорового способу життя є сприяння досягненню, в широкому розумінні, благополуччя і здоров'я на всіх рівнях і для всіх; а основними механізмами його формування є створення психологічних умов для окремих осіб, груп людей позитивно впливати на проблеми здоров'я.

У статті проаналізовано ціннісну природу здорового способу життя, її норми; розглянуто принципи формування здорового способу життя.

Розглянуто основні компоненти або складові здорового способу життя. Але вони не є рівнозначними. Якщо для оцінки фізичного здоров'я людини використовуються інформативні методики, які в залежності від віку, статі, фізичного стану, функціональних можливостей організму, рівня підготовленості дозволяють віднести кожного індивіда до одного з рівнів фізичного розвитку, то для психічного, духовного і соціального здоров'я методи кількісних оцінок поки тільки напрацьовуються. Пріоритетним напрямом формування здорового способу життя визначено формування відповідального ставлення до свого здоров'я, усвідомлення та розуміння переваг, які забезпечує здоровий спосіб життя.

У статті узагальнено, що стан здоров'я людини залежить не тільки від біологічних факторів, навколишнього та соціального середовища, а й від ціннісного ставлення людини до власного здоров'я. Розкривається основний зміст проблеми формування позитивної мотивації до ведення здорового способу. У процесі теоретичного аналізу виявлено основні чинники та умови формування мотивації. Було запропоновано ряд заходів, за допомогою яких рівень мотивації значно зростає, як наслідок ми зможемо підвищити рівень здоров'я нації.

**Ключові слова:** людина, здоров'я, здоровий спосіб життя, цінності, мотивація, психологічні аспекти.



**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Останніми роками якісно нові завдання, пов'язані з активізацією реформаторського та євроінтеграційного процесу в Україні, зумовили посилення вимог до стану та умов формування здоров'я населення.

Прийнято вважати, що здоров'я — це перша і найважливіша потреба людини, яка визначає його здібність до праці і забезпечує гармонійний розвиток особистості. Воно є найважливішою передумовою до пізнання оточуючого світу, до самоутвердження та щастя людини. Здоров'я - безцінний капітал не тільки окремої людини, але й народу, нації, держави. Останнім часом світова наука розглядає проблему здоров'я як одну з глобальних, вирішення яких обумовлює не тільки кількісні, а й якісні характеристики його майбутнього розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спираються автори, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття** дозволив з'ясувати, що існують дослідження присвячені різним аспектам проблеми становленню й розкриттю питань збереження здоров'я та забезпечення здорового способу життя. Дослідженням цієї проблеми займалися Г.Л. Апанасенко, Т.Є. Бойченко, О.В. Вакуленко, В.П. Петленко, І.І. Галецька, В.П. Горащук, Л.І. Гриценко, О.В. Губенко, О.Д. Дубогай, І.А. Зязюн, О.М. Кокун, С.В. Кириленко, Н.М. Колотій, С.В. Лапаєнко, А.Е. Лічко, С.Д. Максименко, Г.С. Нікіфорова, Ю.М. Орлова, В.Г. Панок, О.І. Петрик, О.В. Ревуцька, В.В. Рибалко, С.О. Свириденко, Р.І. Сірко, Л.П. Сущенко, Т.М. Титаренко, Т.Є. Федорченко, Б.Й. Цуканова, Т.С. Яценко та багато інших, праці яких включають аналіз ключових категорій, наукове обґрунтування зумовленості способу життя людини і стану її здоров'я, а також узагальнення й аналіз напрацювань учених з досліджуваної проблеми.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є розкрити психологічні аспекти формування здорового способу життя, показати стратегічне значення здорового способу життя для збереження і розвитку нації.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Не викликає жодних сумнівів, що здоров'я – фундаментальна загальнолюдська цінність, яка характеризує не лише її стан, але й стратегію життя. Ставлення до здоров'я, відповідно точки зору Р. Березовської та Л. Кулікова, являє собою систему індивідуальних виборчих зв'язків особистості з різними явищами навколишньої дійсності, що сприяють або, навпаки, загрожують здоров'ю людей, а також визначену оцінку індивідом свого психічного або фізичного стану.

Слід зазначити, що людина, розуміючи значимість здоров'я для повноцінної своєї життєдіяльності, як це не парадоксально, недостатньо володіє знаннями і навичками його збереження та зміцнення. В якості основних умов збереження здоров'я висувуються рекомендації щодо ведення здорового способу життя: уникнення шкідливих звичок, травмуючих стресових ситуацій та їх впливів, дотримання правил особистої гігієни, раціональне харчування, оптимізація рухового режиму тощо. Дані фактори дозволяють людині підтримувати гомеостаз її внутрішнього середовища, фізичне здоров'я. Але всі пропоновані рекомендації носять відносний характер, так як індивіди розрізняються за статтю, індивідуальними особливостями, життєвим досвідом.

Розвиток особистості визначається способом життя безпосередньо, а опосередковано - через психологічний стиль життєдіяльності. Відповідно, критерії та норма здоров'я у кожної людини і на кожному життєвому етапі можуть бути різними.

Здоров'я на психологічному рівні пов'язане з особистістю людини. Психічне здоров'я може бути порушене домінуванням негативних за своєю сутністю рис характеру, дефектами в моральній сфері, неправильним вибором ціннісних орієнтацій тощо. Перехід від психічного до соціального рівня дуже умовний. Психічні властивості особистості не існують поза системою суспільних відносин, у яку вона включена. Людина розглядається на цьому рівні насамперед як істота суспільна. І, відповідно, тут на першому плані – питання впливу соціуму на здоров'я особистості.[3].

У визначенні поняття «здорового способу життя» враховують два відправних фактори – генетичну природу даної людини та її відповідальність конкретним умовам життєдіяльності. [5].

Здоровий спосіб життя як система складається з багатьох взаємозалежних та взаємозамінних елементів, які спираються на принципи культури харчування, руху, емоцій, взаємовідносин, виховання, а не тільки на дотриманні певних технологій оздоровлення. Визначення поняття здорового способу життя не експертами, а пересічними громадянами дуже різноманітне, але включає деякі спільні риси: оптимальний режим праці і відпочинку, відмова від шкідливих звичок, заняття фізичними вправами і спортом, переживання задоволення і щастя від прожитого дня, екологічна обстановка місця проживання, дотримання особистої гігієни, гігієни харчування тощо.

Здоровий спосіб життя — це такий стиль існування, за якого через застосування певних методів впливу на організм і його оточення, рівень життєздатності організму стає оптимальним, знаходить вияв постійне вдосконалення і використання потенціалу організму без завдання йому шкоди, причому активність організму і його можливості зберігаються до самої старості.

Таким чином, здоровий спосіб життя є комплексним способом життєдіяльності людей, спрямованим на гармонічну підтримку фізичних, психічних, моральних, соціальних та трудових функцій. У сучасному розумінні уявлення про здоровий спосіб життя відходить від вузького поняття феномена здоров'я, набуває поширення розуміння його як психосоматичного феномена, обов'язково пов'язаного з людськими взаємовідносинами, соціальним самовизначенням, з рівнем саморегуляції людини, її способами виходу з конфліктних і психотравмуючих ситуацій.

Виходячи із цього, поняття «здоровий спосіб життя» визначимо таким чином: це частина загальної культури людини, що характеризується високим рівнем спеціальних знань і мотиваційно-ціннісних орієнтації, набутих у результаті виховання.

Так, залучення людини до здорового способу життя потрібно починати із формування в неї мотивації до здоров'я. Турбота про здоров'я, його зміцнення - мають стати ціннісними мотивами, що формують, регулюють і контролюють її спосіб життя. Ніякі побажання, накази, покарання не можуть примусити людину вести здоровий спосіб життя, охороняти й зміцнювати власне здоров'я, якщо всім цим не управляє його усвідомлена мотивація здоров'я.[2, с.60].

З психологічної точки зору проблема здорового способу життя висвітлюється через поняття «внутрішньої картини здоров'я» - уявлення про

свій фізичний стан, що супроводжується своєрідним емоційним, чуттєвим фоном, що загрожують здоров'ю, факторах, способах його збереження і повернення.

На думку В. Ананьєва, внутрішня картина здоров'я – це сукупність інтелектуальних уявлень про здоров'я індивідуума, комплекс емоційних переживань і відчуттів, а так само його поведінкових реакцій. Основою психічного утворення внутрішньої картини хвороби та внутрішньої картини здоров'я є самопізнання індивідуума.[2, с.20].

О. Лісова досліджуючи психологічні особливості внутрішньої картини здоров'я зазначає, що внутрішня картина здоров'я – це суб'єктивне відображення особистістю стану свого здоров'я, що значною мірою визначає психосоматичний потенціал індивіда. Її дослідження показали, що внутрішня картина здоров'я виявляє себе через направляючу, регулятивну, когнітивноструктуруючу, прогностичну, креодизуючу, саногенну та комунікативнооптимізуючу функції. Також зазначаючи, що теоретична модель внутрішньої картини здоров'я представляє даний психологічний феномен як структурно складне динамічне утворення у самосвідомості людини, що містить сенситивний, емоційний, когнітивний і мотиваційно-ціннісний компоненти. Мотиваційний компонент внутрішньої картини здоров'я опосередковується цінністю здоров'я і визначає спосіб життя, спрямований або на збереження, або на руйнування здоров'я.

Так, мотивування до здорового способу життя повинно базуватися насамперед на принципі науковості і доступності знань (адаптація відповідних наукових знань для всіх ланок освіти з урахуванням особливостей різних вікових категорій, взаємозв'язок науки про здоров'я з практичним досвідом). Не менш дійовим є принцип, що відображає процес формування здоров'я людини, природних та соціальних умов його збереження і зміцнення, організується як системний процес у логічному зв'язку всіх його етапів, спрямовується на гармонійний і всебічний розвиток особистості. Цей принцип можна вважати принципом системності.

Розвиток мотивації, за даними Є.П. Ільїна, проходить декілька етапів, основними з яких є наступні: 1) виникнення потреби: фізіологічної, психологічної чи соціальної; 2) усвідомлення потреби; 3) постановка цілей (напрямків) дії: людина фіксує, що і якими засобами вона повинна зробити, чого домоглася, що одержати, щоб задовольнити потребу; 4) здійснення дії; 5) повне чи часткове задоволення потреби або її неусунення.

Можна зробити висновок, що мотивація до здорового способу життя – це система ціннісних орієнтацій, внутрішніх спонук до збереження, відновлення і зміцнення здоров'я, це бажання зберегти та покращити даний природою потенціал через дотримання норм здорового способу життя. Даний мотив формується тоді, коли у розпорядженні людини є потрібний набір цінностей, що відповідає соціально обумовленим її потребам. Він формується на основі потреби бути здоровим і є похідним від біологічної потреби самозбереження. Задоволення цієї потреби спрямовує людину на зміцнення здоров'я і є дієвою силою для оволодіння вміннями та навичками здорового способу життя.

Безперечно, критеріями формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя є:

- на рівні фізичного здоров'я: прагнення до фізичної досконалості, ставлення до власного здоров'я як до найвищої соціальної цінності, фізична розвиненість, загальна фізична працездатність, загартованість організму, дотри-

мання раціонального режиму дня, виконання вимог особистої гігієни, правильне харчування;

- на рівні психічного здоров'я: відповідність пізнавальної діяльності календарному віку, розвиненість довільних психічних процесів, наявність саморегуляції, адекватна самооцінка, відсутність акцентуацій характеру та шкідливих звичок;

- на рівні духовного здоров'я: узгодженість загальнолюдських та національних морально-духовних цінностей, наявність позитивного ідеалу, працелюбність, відчуття прекрасного у житті, в природі, у мистецтві;

- на рівні соціального здоров'я (соціального благополуччя): сформована громадянська відповідальність за наслідки нездорового способу життя, соціальне орієнтована комунікативність, доброзичливість у ставленні до людини, здатність до самоактуалізації, саморегуляції, самовиховання. Соціальне здоров'я детерміноване характером і рівнем розвитку найголовніших сфер суспільного життя – економічної, політичної, соціальної, духовної, які в реальності діють одночасно, а їх інтегрований вплив визначає стан здоров'я людини [4].

Отже, під здоровим способом життя слід розуміти спосіб життєдіяльності людини, метою якого є формування, збереження і зміцнення здоров'я. Психологія здоров'я та здорового способу життя включає практику підтримки здоров'я людини протягом усього життя. Головною метою психології здоров'я є всебічне вдосконалення людини.[1, с.7-9]. Психологія здоров'я та здорового способу життя забезпечує психологічну адаптацію людини в суспільстві, сприяє її самореалізації, підвищенню якості життя, здійснює психологічну допомогу при завершенні життєвого шляху.

З цієї причини, проблема здоров'я носить виражений комплексний характер. На її визначенні зосереджені зусилля багатьох наукових дисциплін. Серед них одне з провідних місць по праву належить психології здоров'я та спорту. Здоров'я та спорт тісно пов'язані між собою, адже стан навколишнього середовища, шалений ритм життя і стресові ситуації послаблюють організм людини. Слід зазначити, що проблему формування здорового способу життя без засобів фізичного виховання не розглядає жоден автор. Тому важливо для кожного зміцнювати організм всіма можливими засобами: фізичними вправами, збалансованим харчуванням, загартовуванням. Фізична активність, навіть незначна, бадьорить тіло та допомагає психіці відпочити. Певні види спорту можна використовувати як терапію для роботи над власними емоційними проблемами. Крім цього, спорт загартовує силу волі, підвищує самооцінку, опірність стресам, дозволяє стати мотивованим і працездатним, повернути внутрішню рівновагу. Без перебільшення можна сказати, що психологія здоров'я та спорту сьогодні – це перспективна, швидко розвинена галузь знання, яка передбачає спеціальну підготовку психологів для практичної роботи в цьому напрямку.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Ми з'ясували, що здоровий спосіб життя сприяє зміцненню здоров'я людини за допомогою певних профілактичних заходів. Ведення здорового способу життя повинне бути ціллю кожної людини.

Наприкінці відзначмо, що очевидною є як теоретична значимість дослідження, присвяченого аналізу такої категорії, як здоровий спосіб життя, так і його практична роль для можливої подальшої роботи у напрямі формування адекватних поглядів на здоровий спосіб життя шляхом створення відповідної

установки. Формування установки на здоровий спосіб життя — тривалий і багатоаспектний процес.

Дискусійним залишається питання впровадження здорового способу життя, а саме: навчити формувати і берегти власне здоров'я, творчо ставитися до процесу самовдосконалення, як обов'язкової умови повноцінного здорового життя. Адже, якщо кожна особистість буде вести здоровий спосіб життя, то тоді все наше суспільство буде здоровим.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ананьев В. А. Основы психологии здоровья. Кн. 1. Концептуальные основы психологии здоровья. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 384 с.
2. Бароненко В.А., Рапопорт Л.А. Здоровье и физическая культура студента: учеб. пособие. Москва: Альфа - М, 2003. 417с.
3. Галецька Інна, Сосновський Титус. Психологія здоров'я: теорія і практика. Львів: Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2006.338 с.
4. Копа В. М. Механізм реалізації соціокультурного ідеалу здоров'я Мультиверсум. Зб. наук. пр. / Ін т філософії НАН. Філософський альманах. Київ: Центр духовної культури. 2004. Вип. 39. С.237.
5. Психологія здоров'я людини / за ред. І. Я. Коцана. Луцьк: РВВ «Вежа»:Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2009.316 с.
6. Психология здоровья: учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. Санкт-Петербург:Питер. 2006. 607 с.

Стаття надійшла до редакції 27.12.2019.

#### **СЕДАШЕВА Светлана**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры практической психологии, Государственного высшего учебного заведения «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Донецкая область, Украина, 84116

E-mail: [ssveta-76@ukr.net](mailto:ssveta-76@ukr.net)

#### **СЕДАШЕВ Ярослав**

студент специальности 014 Среднее образование (Язык и литература (английский, немецкий) Государственного высшего учебного заведения «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. Г. Батюка, 19, г. Славянск, Донецкая область, Украина, 84116

E-mail: [ssveta-76@ukr.net](mailto:ssveta-76@ukr.net)

#### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ**

**Резюме.** Стаття посвящена проблеме психологических условий формирования здорового образа жизни. В работе раскрыта сущность понятий здоровый образ жизни, внутренняя картина здоровья, мотивация, формирование мотивации к здоровому образу жизни. В статье проанализировано ценностную природу здорового образа жизни, ее нормы; рассмотрены принципы формирования здорового образа жизни.

Авторы отмечают, что целью формирования здорового образа жизни является содействие достижению, в широком понимании, благополучия и здоровья на всех уровнях и для всех; а основными механизмами его формирования является создание психологических условий для отдельных лиц, групп людей положительно влиять на проблемы здоровья.

Рассмотрены основные компоненты или составляющие здорового образа жизни. Но они не являются равнозначными. Если для оценки физического здоровья человека используются информативные методики, которые в зависимости от возраста, пола, физического состояния, функциональных возможностей организма, уровня подготовленности позволяют отнести каждого индивида к одному из уровней физического развития, то для психического, духовного и социального здоровья методы количественных оценок пока только нарабатываются. Приоритетным направлением формирования здорового образа жизни определено формирование ответственного отношения к своему здоровью, осознание и понимание преимуществ, которые обеспечивают здоровый образ жизни.

В статье обобщено, что состояние здоровья человека зависит не только от биологических факторов, окружающей и социальной среды, но и от ценностного отношения человека к собственному здоровью. Раскрывается основное содержание проблемы формирования положительной мотивации к ведению здорового образа жизни.

В процессе теоретического анализа выявлены основные факторы и условия формирования мотивации. Был предложен ряд мер, с помощью которых уровень мотивации значительно возрастет, как следствие мы сможем повысить уровень здоровья нации.

**Ключевые слова:** человек, здоровье, здоровый образ жизни, ценности, мотивация, психологические аспекты.

**SEDASHEVA Svetlana**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Practical Psychology State higher educational institution "Donbass State Pedagogical University"

st. G. Batiuk, 19, Slavyansk, Donetsk region, Ukraine, 84116

E-mail: [ssveta-76@ukr.net](mailto:ssveta-76@ukr.net)

**SEDASHEV Yaroslav**

student specialty 014 Secondary education (Language and literature (English, German) State higher educational institution "Donbass State Pedagogical University"

st. G. Batiuk, 19, Slavyansk, Donetsk region, Ukraine, 84116

E-mail: [ssveta-76@ukr.net](mailto:ssveta-76@ukr.net)

**PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF A HEALTHY LIFE**

**Summary.** The article is devoted to the problem of psychological conditions of forming a healthy lifestyle. The value nature of a healthy lifestyle and its norms are analyzed; principles of healthy lifestyle formation are considered.

The authors emphasize that the goal of shaping a healthy lifestyle is to promote, in the broadest sense, the well-being and health of all levels and for all; and the main mechanisms for its formation are to create conditions for individuals and groups of people to positively influence at health problems.

**Keywords:** human, health, healthy lifestyle, values, motivation, psychological aspects.

**Abstract. Introduction.** The objective of forming healthy way of life is promotion of achieving, in general interpretation, everybody's wellbeing and health on all levels; and the main mechanism of its formation is creation of conditions for certain persons, groups of people, communities for positive influence on healthcare problems.

**Analysis of publications** made it possible to find out that there are researches devoted to the disclosure of questions of preservation of health and maintenance of a

healthy way of life, which were developed in the works of I. Ivanova, S. Kirilenko, V. Kopy, L. Lepikhova, T. Titarenko, K. Shuliak.

**Purpose.** The purpose of the article is to reveal the psychological aspects of forming a healthy lifestyle, to show the strategic importance of a healthy lifestyle for the preservation and development of the nation.

The main task of introducing a healthy lifestyle is to learn how to shape and protect your health, to be creative in the process of self-improvement, as a prerequisite for a healthy life.

**Results.** Health is the greatest value of a person who characterizes not only his condition but also his life strategy. Health is necessary for a person for life, for his realization in it. A surefire way to stay healthy is to be able to shape, preserve and enhance health.

The psychology of health and healthy lifestyles is the science of psychological causes of health, methods and means of its preservation, strengthening and development.

**Conclusion.** The main components or components of a healthy lifestyle are considered. But they are not equivalent. If informative techniques are used to assess a person's physical health, which, depending on age, sex, physical condition, functional abilities of the organism, level of readiness, allow to attribute each individual to one of the levels of physical development, then for mental, spiritual and social health. quantification methods are yet to be worked out.

#### REFERENCES

1. Ananyev V. A. (2006). The basics of the psychology of health. Prince 1. [Основы психологии здоровья]. *Textbook for universities*. St. Petersburg: Speech. [in Russian].
2. Baronenko V.A., Rapoport L.A. (2003). Student's health and physical education [Zdorove y fizycheskaia kultura studenta]. *Textbook. Allowance*. Alfa - Moskov. [in Russian].
3. Galecka Inna, Sosnovsky Titus.(2006). Psychology of Health: Theory and Practice. [Psykhohiia zdorovia: teoriia i praktyka]. Lviv: View. Center of LNU im. I. Franka. [in Ukrainian].
4. Kopa V. M. (2004). Mechanism for realizing the social and cultural ideal of health [Mekhanizm realizatsii sotsiokulturnoho idealu zdorovia]. *Multiversum. Philosophical Almanac / IN t Philosophy of NAS of Ukraine Zb. sciences. pr.* - Kiev: Center for Spiritual Culture. VIP. 39. [in Ukrainian].
5. Kotsan I. Ya. (2011). The Psychology of Health's People. [Psykhohiia zdorovia liudyny]. Lutsk: RVV «Vezha»\Wolin. nat. un-tu im. Forests of Ukraine. [in Ukrainian].
6. Nikiforov G.S. (2003). Psychology of health [Psykhohiia zdorovia]- *Textbook. for university students studying in the direction and specialties of psychology.* - St. Petersburg: Peter. [in Russian].

(переклад на англ. мову зроблено С.О.Мороз – кандидатом філологічних наук, викладачем циклової комісії професійно-орієнтовних дисциплін Державного вищого навчального закладу «Слов'янський коледж транспортної інфраструктури»).

## ЗМІСТ

### ВИЩА ШКОЛА

<b>ЧУМИЧЕВА РАЙСА</b> .....	<b>7</b>
СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<b>БЕЗСОНОВА ОЛЬГА</b> .....	<b>17</b>
ДЕФІНІЦІЙНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДОШКІЛЬНИКА»	
<b>ДАНИЛЬЧЕНКО Ірина</b> .....	<b>25</b>
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПЕДАГОГІКИ ДОШКІЛЬНОЇ»	
<b>ЗАГОРОДНЯ Людмила</b> .....	<b>35</b>
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
<b>КРАЙНОВА Любов</b> .....	<b>47</b>
ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД У СИСТЕМІ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
<b>КУЦЕНКО Тетяна</b> .....	<b>55</b>
НАВЧАННЯ ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ: СУЧАСНІ ЄВРОПЕЙСЬКІ ВИКЛИКИ	
<b>МАКАРЕНКО Світлана</b> .....	<b>65</b>
СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА» В УНІВЕРСИТЕТІ	
<b>СТЬОПКІНА Аліна, ТРУБНИК Інна</b> .....	<b>78</b>
ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
<b>ГЕОРГЯН Надія, САДОВА Тетяна</b> .....	<b>86</b>
ІНТЕРАКТИВНІСТЬ ЯК ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	
<b>ГОЛОВКО СЕРГІЙ, АБРАМСЬКА Інна</b> .....	<b>96</b>
ГУМАНІСТИЧНА ОСВІТА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА	
<b>ГОЛОВКО МАРГАРИТА, МІХЄЄВА Олена</b> .....	<b>105</b>
ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ	
<b>ЕНДЕБЕРЯ Ірина</b> .....	<b>115</b>
ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З УРАХУВАННЯМ ЇЇ ЗОВНІШНІХ ТА ВНУТРІШНІХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ	
<b>КУРІННИЙ Ян</b> .....	<b>123</b>
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПЕРВИННОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ	



---

<b>ЛЯННА ОЛЬГА, СУЩЕНКО ОЛЕНА</b> .....	<b>135</b>
КОМПОНЕНТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ТА ЕРГОТЕРАПІЇ	
<b>СПІВАК ЯРОСЛАВ, СПІВАК ЛЮДМИЛА, ІВКОВА ОЛЬГА</b> .....	<b>144</b>
РЕАЛІЗАЦІЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ ІЗ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ПРАВ МОЛОДІ В УКРАЇНІ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	
<b>ХАЧЕНКО ІННА</b> .....	<b>152</b>
МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІКИ	
<b>ІВАНЧУК САБІНА</b> .....	<b>159</b>
СУЧАСНІ НУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ ЕКОЦЕНТРИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ	
<b>АЛЄКО ОКСАНА, ГРОМАК ГАННА</b> .....	<b>168</b>
ПРОФЕСІЙНЕ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ	
<b>БОНДАРЕНКО НАТАЛІЯ</b> .....	<b>176</b>
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»	
<b>КОРКІШКО ОЛЕНА, БАЛЄНКОВА ІРИНА</b> .....	<b>188</b>
ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ (на прикладі курсу «Педагогічний контроль у системі освіти»)	

### **ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ**

<b>ЛУПАРЕНКО СВІТЛАНА, ГРЕСЬ ОКСАНА</b> .....	<b>204</b>
СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ Й СУПРОВІД ДІТЕЙ-СИРИТ І ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ, В УКРАЇНІ (1990-ті рр.)	

### **ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ**

<b>ГНІЗДІЛОВА ОЛЕНА, ЛУКАШОВА ЮЛІЯ</b> .....	<b>214</b>
ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТФІЛЬМІВ У ПРОЦЕСІ РАННЬОЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ	
<b>ШЕБЕКО ВАЛЕНТИНА, ГО КЭ</b> .....	<b>225</b>
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПРОБЛЕМА ЕГО ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ	
<b>ЩЕРБАКОВА КАТЕРИНА, МАКАРЕНКО ЛІЛІЯ</b> .....	<b>237</b>
ІНТЕГРОВАНІ МУЗИЧНО-МАТЕМАТИЧНІ ЗАНЯТТЯ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
<b>ДРОНОВА ОЛЬГА</b> .....	<b>246</b>
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ЧАС І ПРОСТІР У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТВОРІВ ЖИВОПИСУ	
<b>МАРСЄВА ТЕТЯНА</b> .....	<b>254</b>
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ІНТЕРЕСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	

**ОМЕЛЯНЕНКО Алла**.....268  
СИСТЕМА ВПРАВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО  
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ВМІННЯ СКЛАДАТИ РОЗПОВІДІ-РОЗДУМИ

**КРИВОШЕЯ Неля**.....277  
ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ЗАСОБАМИ  
РОДИННОГО ВИХОВАННЯ

**ОДЕРІЙ Людмила, РОЗДИМАХА Анатолій**.....283  
РОЗВИТОК ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ  
ЕЛЕМЕНТАМ ДИЗАЙНУ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО  
СУПРОВОДУ ДИТИНСТВА

### **СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

**КУРІННА Світлана, КУРІННИЙ Ян**.....293  
ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЗАКЛАДАХ  
ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ НА ШЛЯХУ ЇХ ТРАНСФОРМАЦІЇ

**ПАНАСЕНКО Елліна, МАКАРЕНКО Андрій, СТРИЖАК Римма** .304  
ПРОБЛЕМА ДЕВІАНТНОЇ ТА ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У  
НЕПОВНОЛІТНІХ ПРАВОПОРУШНИКІВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ  
АНАЛІЗ

**САВИЦЬКА Анна, РУДЮК Анна** .....314  
СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ  
ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З СОЦІАЛЬНО ВИКЛЮЧЕНОЮ МОЛОДДЮ

**КАХІАНІ Юлія**.....324  
МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ  
СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ІНТЕРНАТНОГО  
ТИПУ

**БЛИЧЕНКО Ганна** .....332  
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ  
КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ  
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

### **ПСИХОЛОГІЯ**

**БЕРЕЗКА Софія, КУЗНЕЦОВА Алліна**.....343  
РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ  
ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ...343

**СЕДАШЕВА Світлана, СЕДАШЕВ Ярослав**.....351  
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

## CONTENT

<b>CHUMICHEVA Raisa</b> .....	7
MODERN CHALLENGES AND STRATEGIES FOR DEVELOPING PRESCHOOL EDUCATION	
<b>BESSONOVA Olga</b> .....	17
DEFINITION ANALYSIS OF THE CONCEPT OF «LEADERSHIP POTENTIAL OF A PRESCHOOL CHILD»	
<b>DANYLCHENKO Iryna</b> .....	25
FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS DURING THE STUDY OF THE DISCIPLINE «TEACHING METHODS OF PRESCHOOL EDUCATION»	
<b>ZAHORODNIA Liudmyla</b> .....	35
ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL CONDITIONS OF TRAINING MASTERS FOR THE EDUCATIONAL PROCESS QUALITY ASSURANCE IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION	
<b>KRAINOVA Liubov</b> .....	47
PEDAGOGICAL SUPPORT IN THE SYSTEM OF ECOLOGICAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF PRESCHOOL EDUCATION	
<b>KUTSENKO Tetiana</b> .....	55
LIFELONG LEARNING: MODERN EUROPEAN CHALLENGES	
<b>MAKARENKO Svitlana</b> .....	65
STATE AND PROSPECTS OF INTRODUCING NON-FORMAL EDUCATION OF STUDENTS OF THE SPECIALTY «PRESCHOOL EDUCATION» AT THE UNIVERSITY	
<b>STOPKINA Alina, TRUBNIK Inna</b> .....	78
FORMATION OF THE LEGAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIAL SPHERE WHILE STUDYING AT A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION	
<b>HEORHIAN Nadiia, SADOVA Tetiana</b> .....	86
INTERACTIVITY AS A CHARACTERISTICS OF SOCIOCULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION	
<b>HOLOVKO Serhii, ABRAMSKA Inna</b> .....	96
HUMANISTIC EDUCATION IN THE INFORMATION SOCIETY	
<b>HOLOVKO Margarita, MIKHIEIEVA OLENA</b> .....	105
PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRESCHOOL CHILDHOOD AS A PROBLEM OF THE MODERN EDUCATIONAL PARADIGM	
<b>ENDEBERYA Irina</b> .....	115
THE WAYS AND MEANS OF STUDENT'S UNASSISTED WORK'S ORGANIZATION SUBJECT TO ITS INTERNAL AND EXTERNAL FACTORS	
<b>KURINNYI Yan</b> .....	123
THEORETICAL ANALYSIS OF PRIMARY ECONOMIC SOCIALIZATION OF PRESCHOOLERS	
<b>LIANNA Olha, SHUCHENKO Elena</b> .....	135
COMPONENTS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF PHYSICAL THERAPY AND ERGOTHERAPY PROFESSIONALS	

<b>SPIVAK Yaroslav, SPIVAK Ljudmyla, IVKOVA Olga</b> .....	<b>144</b>
IMPLEMENTATION OF STATE POLICY ON SOCIAL PROTECTION OF YOUTH RIGHTS IN UKRAINE: REALITIES AND PROSPECTS	
<b>KHARCHENKO Inna</b> .....	<b>152</b>
MODELING THE PROCESS OF FORMING THE CULTURE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION OF FUTURE ECONOMIC PROFESSIONALS	
<b>IVANCHUK Sabina</b> .....	<b>159</b>
MODERN SCIENTIFIC RESEARCHES OF THE BASIC CONCEPTS OF THE ECOCENTRIC EDUCATION PARADIGM	
<b>ALIEKO Oksana, GROMAK Hanna</b> .....	<b>168</b>
PROFESSIONAL IMPROVEMENT OF EDUCATORS OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS THROUGHOUT THE LIFE	
<b>BONDARENKO Nataliia</b> .....	<b>176</b>
TRAINING FUTURE EDUCATORS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION CONTINUITY IN THE CONTEXT OF THE CONCEPT OF "NEW UKRAINIAN SCHOOL"	
<b>KORKISHKO Olena, BALIENKOVA Iryna</b> .....	<b>188</b>
USING THE ELEMENTS OF DISTANCE LEARNING IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF MASTERS OF PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL (on the Example of the Course "Pedagogical Control in the System of Education")	
<b>LUPARENKO Svitlana, GRES Oksana</b> .....	<b>204</b>
SOCIAL ADAPTATION AND SUPPORT OF CHILDREN-ORPHANS AND CHILDREN, WHO WERE DEPRIVED OF PARENTAL CARE, IN UKRAINE IN 1990s	
<b>HNIZDILOVA Olena, LUKASHOVA Yuliia</b> .....	<b>214</b>
THE USE OF CARTOONS IN THE EARLY CAREER GUIDANCE OF PRESCHOOLERS	
<b>SHEBEKO Valentina, GUO Ke</b> .....	<b>225</b>
RESEARCH AND FORMATION OF EMOTIONAL WELL-BEING OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE	
<b>SHCHERBAKOVA Kateryna, MAKARENKO Liliia</b> .....	<b>237</b>
INTEGRATED MUSICAL-MATHEMATICAL LESSONS IN PRESCHOOL INSTITUTIONS	
<b>DRONOVA Olha</b> .....	<b>246</b>
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING IDEAS ON TIME AND SPACE IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE BY MEANS OF WORKS OF PAINTING	
<b>MARIEIEVA Tetiana</b> .....	<b>254</b>
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING SENIOR PRESCHOOL CHILDREN'S INTEREST IN STUDYING OF FOREIGN LANGUAGES	
<b>OMELIANENKO Alla</b> .....	<b>268</b>
THE SYSTEM OF EXERCISES AS A MEANS OF FORMATION OF THE ABILITY TO COMPOSE REFLECTIVE NARRATIONS IN SENIOR PRESCHOOL-AGE CHILDREN	

<b>KRIVOSHEYA Nelia</b> .....	<b>277</b>
DEVELOPING OF A PRESCHOOLER'S TOLERANCE BY MEANS OF FAMILY EDUCATION	
<b>ODERII Liudmyla, ROZDYMAKHA Anatolii</b> .....	<b>283</b>
DEVELOPMENT OF CHILDREN'S ARTISTIC CREATIVITY BY TEACHING ELEMENTS OF DESIGN IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CHILDHOOD SUPPORT	
<b>KURINNA Svetlana, KURINNYI Ian</b> .....	<b>293</b>
PECULIARITIES OF WORK OF SOCIAL PEDAGOGUE AT INSTITUTIONS OF BOARDING SCHOOL TYPE ON THE WAY OF THEIR TRANSFORMATION	
<b>PANASENKO Ellina, MAKARENKO Andrii, STRYZHAK Rymma</b> .....	<b>304</b>
THE PROBLEM OF DEVIANT AND DELINQUENT BEHAVIOR OF MINOR OFFENDERS: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS	
<b>SAVYTSKA Anna, RUDYUK Anna</b> .....	<b>314</b>
STRUCTURAL COMPONENTS OF FUTURE SOCIAL WORKERS IN WORK WITH SOCIALLY EXCLUDED YOUTH	
<b>KAKHIANI Yulia</b> .....	<b>324</b>
MOTIVATIONAL AND VALUABLE COMPONENT OF READINESS OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGUE FOR WORK IN RESIDENTIAL CARE	
<b>BILYCHENKO Hanna</b> .....	<b>332</b>
FEATURES OF SOCIOKUL'TURNOY SITUATION OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE CULTURE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN OF GENERAL SCHOOLS-BOARDING-SCHOOLS	
<b>BEREZKA Sofiia, KUZNETSOVA Alina</b> .....	<b>343</b>
DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PRACTICAL PSYCHOLOGISTS BY TRAINING ACTIVITIES	
<b>SEDASHEVA Svetlana, SEDASHEV Yaroslav</b> .....	<b>351</b>
PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF A HEALTHY LIFE	

## ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

До уваги авторів!

Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” є фаховим виданням із педагогічних наук (Затверджено Рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України від 30.06.2015 р.). Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 21279-11079ПР, видано 26.03.2015 р. Державною реєстраційною службою України.

Фахове друковане періодичне видання зареєстровано в базі даних Міжнародного Центру ISSN в Парижі, йому присвоєно ISSN 2077-1827.

Періодичність видання – 6 разів на рік: лютий, квітень, червень, вересень, жовтень, грудень.

Містить наступні розділи: ВИЩА ШКОЛА; ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ; ЗАГАЛЬНА ШКОЛА; ПОЧАТКОВА ШКОЛА; ВИХОВАННЯ; ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ; ПСИХОЛОГІЯ; СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА; ДЕФЕКТОЛОГІЯ.

Перш ніж подати статтю до друку уважно прочитайте вимоги та неухильно їх дотримуйтесь. У публікації повинні відповідати поля, шрифт, інтервал, структурні елементи, список використаної літератури тощо. Деякі автори оформлюють статті, згідно вимог, які надають інші фахові видання або на власний розсуд.

Набір тексту статті здійснюється у форматі Microsoft Word (\*.doc, docx, rtf), на папері формату А 4 (книжковий), береги скрізь по 2,5 см., вирівнювання по ширині, абзац – 1,25, шрифт 14 ТNR, через 1,5 інтервали.

НЕ: користуйтеся для форматування тексту пробілами, табуляцією й автоматичним переносом; ставте переноси вручну; використовуйте колонтитули, зноски та автоматичні перекладачі.

**Обсяг статті** – 8–20 аркушів (до 40 000 знаків із пробілами). Мінімальний обсяг основного тексту (без анотації, ключових слів і літератури) від 8 сторінок.

Згідно Постанови Президії ВАК України № 7–05/1 від 15.01.2003 року „Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліку ВАК України”, а також ДСТУ 7152:2010 „Видання. Оформлення публікацій у журналах і збірниках” до друку приймаються лише статті, де присутні необхідні елементи:

1. УДК. Кожній новій статті присвоюється своя УДК. Надається довідково-бібліографічним відділом бібліотеки ВНЗ, де ви працюєте. За правильність надання УДК несуть відповідальність працівники бібліотеки.

2. Відомості про автора (ів) – прізвище та ім'я (мовою публікації).

3. Вчене звання, вчений ступінь, посада, професія – подається за скороченою формою згідно ДСТУ 3582-97: <https://kis.mon.gov.ua/sites/default/files/stup.pdf>, а також Бюлетеню ВАК України, № 10, 2010 (див. табл. 3, с. 8) та за правилами ділової української мови, місце роботи – вказується повністю, адреса, назва країни, e-mail: особиста або робоча (мовою публікації).

4. Назва статті (мовою публікації).

5. Анотація (мовою публікації) обсягом не менш як 1800 знаків (наказ МОН України „Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України” № 32 від 15.01.2018 р.).

В анотації чи в основному тексті потрібно позначити вид публікації (наприклад, що стаття є оглядовою, науково-методичною, аналітичною, дослідною, практичною, інформаційною тощо) (наказ МОН України „Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України” № 32 від 15.01.2018 р.).

6. Ключові слова: 5–8 слів чи словосполучень (мовою публікації).

7. Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.

8. Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.

9. Формулювання цілей статті (постановка завдання).

10. Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Текст має бути уважно вичитаний і перевірений. Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

11. Список використаної літератури розміщують у кінці статті за порядком цитування. Дотримуйтесь встановленим вимогам щодо оформлення літератури (ДСТУ 8302:2015 „Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання” <http://lib.pu.if.ua/files/dstu-8302-2015.pdf>). Джерела подаються у квадратних дужках [1, с. 3]. Посилання на роботи, що не публікувались неприпустиме. Для нумерації використовуйте список. Не ставте цифри вручну та не оформлюйте літературу в таблиці.

12. Знак охорони авторського права (ДСТУ 4861 „Видання. Вихідні відомості” п. 7.1.1.7) розміщують унизу першої сторінки публікації (© Кучер С., 2018).

Таблиці, формули, ілюстрації повинні бути з арабською нумерацією (Бюллетень ВАК України. – 2007. – № 6. – С. 12–13).

Увага! Незалежно від наукового ступеня, звання, посади до статті додається внутрішня рецензія, завірена підписом і печаткою начальника відділу кадрів навчального закладу. Наукові публікації також проходять незалежне рецензування.

#### **Російською мовою**

13. Відомості про автора (ів) – прізвище та ім'я.

14. Вчене звання, вчений ступінь, посада, професія, місце роботи, адреса, назва країни, e-mail: особиста або робоча.

15. Назва публікації.

16. Резюме обсягом не менш 1800 знаків (наказ МОН України № 32 від 15.01.2018).

17. Ключові слова.

#### **Англійською мовою**

18. Відомості про автора (ів) – прізвище та ім'я.

19. Вчене звання, вчений ступінь, посада, професія, місце роботи, адреса, назва країни, e-mail: особиста або робоча.

20. Назва публікації.

21. Анотація (Summary) має містити 500 символів (70 слів або 7–8 рядків).

22. Реферат (Abstract) має бути не менш як 1800 знаків (наказ МОН України № 32 від 15.01.2018) до 2800 знаків. Його структура включає в себе всі елементи, що повинні бути у статті (Постанова Президії ВАК України № 7–05/1 від 15.01.2003 р.): 1) постановка проблеми... (Introduction); 2) аналіз останніх досліджень і публікацій... (Analysis of publications); 3) формулювання цілей статті (постановка завдання) (Purpose); 4) виклад основного матеріалу дослідження... (Results); 5) висновки... (Conclusion).

23. Ключові слова (Keywords).

24. Список використаної літератури (References) оформлюється за міжнародним бібліографічним стандартом APA (Американська психологічна асоціація): <http://www.bibme.org/citation-guide/APA/book>). З прикладами оформлення можна ознайомитися на сайті: <http://psychling.phdpu.edu.ua/images/recenzent/Oformlenya%20literatyr.pdf>

Можна скористатися online-сервісами для складання бібліографічних посилань:

1) <https://www.citationmachine.net>; 2) <https://www.bibme.org>; 3) <https://www.citethisforme.com>;  
4) <https://vak.in.ua>.

Для транслітерації літератури з державної мови на латинку пропонуємо скористатися сервісом <http://translit.kh.ua/?passport#lat/passport>, а з російської – <http://ru.translit.net/?account=mvd>. Іншомовні видання перекладу підлягають.

25. Згідно ДСТУ 7152:2010 вказують ініціали і прізвище перекладача (переклав на англ. А. Петров – вчене звання, вчений ступінь, посада, професія, місце роботи).

Сподіваємось на порозуміння і подальшу співпрацю.

### Алгоритм подання матеріалу:

1) Статті подаються повністю підготовленими до друку на електронну скриньку кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету – [kaf.phsdspu@gmail.com](mailto:kaf.phsdspu@gmail.com).

2) Технічний редактор перевіряє публікацію на відповідність до вимог. Потім стаття проходить зовнішнє рецензування фахівцями відповідного профілю.

3) Друк здійснюється за рахунок авторів публікацій. 1 сторінка коштує 40 грн. Вартість 1 збірника 40 грн.

Плата за публікацію статті здійснюється після її рекомендації до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою суму для оплати і номер рахунку.

Вітчизняні доктори педагогічних наук публікуються безкоштовно. Якщо стаття разом із докторантом, аспірантом, студентом чи колегою, то співавтори сплачують 50% від вартості всієї статті.

4) На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю).

#### Довідка про автора

Прізвище, ім'я, по батькові	
Домашня адреса (або Нової пошти)	
Контактні телефони	

Друковане видання надсилається авторові поштою за вказаною адресою у довідці.

#### Отже, автор надсилає електронною поштою файли:

1. Стаття для друку (назва файлу: Кучер С (стаття).doc.).
2. Довідка про автора (назва файлу: Кучер С. (довідка про автора).doc.).
3. Ксерокопія (сканер) чеку про сплату за статтю у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Кучер С. (скан.чеку).pdf.).



## ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ (фрагмент)

УДК 004:37:001

**ТОПОЛЬНИК Яна**

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»,

вул. генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна

E-mail: [yannetkatop@gmail.com](mailto:yannetkatop@gmail.com)

### **ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПРОСТІР СУЧАСНОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті розглянуті аспекти проблеми інформатизації освіти. Звертається увага на те, що інформаційний простір є однією із суттєвих ознак та характеристик інформаційного суспільства. Охарактеризовано поняття «інформаційний простір», «єдиний інформаційний простір освіти», «електронна наука», «цифрова наука», «цифрова педагогіка». Виокремлено компоненти єдиного інформаційного простору: інформаційні ресурси, організаційні структури, засоби інформаційної взаємодії громадян і організацій. Охарактеризовано єдиний інформаційний простір з позицій глобалізації освіти. Визначено особливості розвитку електронної науки. Наведено перспективи впровадження цифрової науки: нові методи досліджень, відкритий доступ до досліджень, динамічне співробітництво, системи зв'язку суспільства, науки і політики. Розкрито сутність та значення цифрової педагогіки у сучасному інформаційному суспільстві.

**Ключові слова:** інформатизація освіти, інформаційно-комунікаційні технології, освітній процес, інформаційний простір, єдиний інформаційний простір освіти, електронна наука, цифрова наука, цифрова педагогіка.

**Постановка проблеми ...** Створення та побудова глобального інформаційного суспільства виступає стратегічною метою суспільно-політичного та соціально-економічного розвитку країни. Матеріальні ресурси, капітал і праця, які є основою індустріального суспільства, втрачають свої лідируючі позиції на користь саме інформаційного фактора. Національні та регіональні особливості країн, які розбудовують інформаційне суспільство, впливають на специфіку його становлення й розвитку, що є важливим для пізнання цього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій...** Теоретичні засади становлення інформаційного суспільства як феномену сучасності досліджували такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як: Д. Белл, Д. Дюжев, Н. Кириллова, Н. Луман, М. Мак-Люен, В. Степанов, Е. Тоффлер, А. Турен, Ю. Хабермас, М. Хоркхаймер, В. Шейко та ін.

Проблеми інформатизації освіти перебувають у центрі уваги педагогічної науки, про що свідчать численні концептуальні та світоглядні дослідження зарубіжних (К. Ала-Мутка, Д. Белшоу, Д. Бойд, М. Варшавер, Р. Вуорікарі, П. Глістер, С. Карретеро, Д. Кларк, С. Лівінгстон, П. Мелл, В. Панчолі, В. Пурніма, Дж. Романі, К. Скотт, Дж. Стоммел, О. Феррарі та ін.) і вітчизняних (В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, А. Коломієць, В. Лапінський, Ю. Машбиць, Н. Морзе, О. Овчарук, Л. Панченко, С. Семеріков, О. Спін та ін.) науковців.

Здійснений аналіз праць науковців засвідчив, що в педагогічній науці накопичено певний досвід дослідження проблем становлення інформаційного суспільства, інформатизації освіти, який потребує узагальнення.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є з'ясування й узагальнення сутності та особливостей інформаційного простору сучасної освіти як суттєвої ознаки інформаційного суспільства.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У часи загальної інформатизації та побудови інформаційного суспільства однією із суттєвих ознак та характеристик самого інформаційного суспільства є інформаційний простір.

З точки зору філософії поняття „інформаційного простору” розглядається як співіснування інформаційних об'єктів, їх взаємодія та структурність інформаційних систем [1]. Ю. Шрайнер інтерпретує це поняття як складову частину простору культури, і, одночасно, як особливу галузь фізичного простору, яка може виокремлюватися за заданими характеристиками (наприклад, за носіями інформації). Він вказує на те, що інформаційний простір відповідає певному рівню розвитку культури та у контексті інформаційного середовища він розвивається за зразком сховища знань. Інформаційний простір дає змогу „робити суспільним надбанням, доступ до якого практично не обмежений бар'єрами простору і часу, системи знань окремих осіб і колективів. Це ставить перед суспільством фундаментальну культурологічну задачу – інтеграцію знань, що дозволяє використовувати в практичній діяльності весь досвід людства, а не протиставляти одне одному фрагменти знань, що накопичені в різних культурах” [2, с. 8]. Отже, Ю. Шрайнер у розвитку інформаційного простору вбачає шлях до інтеграції культур, що, на нашу думку, актуально для формування культури наукового пошуку.

Ми погоджуємося з думкою І. Бачило, який пропонує розуміти під єдиним інформаційним простором (ЄІП) „сукупність інформаційних ресурсів та інформаційної інфраструктури, що дозволяє на основі загальних правил забезпечувати небезпечну інформаційну взаємодію держав, установ та громадян за умов їх рівних засад доступу до відкритих інформаційних ресурсів, а також максимально повне забезпечення їх інформаційних потреб на всій території держави за умов збереження інтересів на вхід у світовий інформаційний простір та збереження національного інформаційного суверенітету” [3].

Близькою є позиція В. Лопатіна [4], який вивчає проблеми інформаційної безпеки й у зв'язку з цим визначає інформаційний простір як „сукупність інформаційних ресурсів та інформаційної інфраструктури, що дозволяє на основі єдиних принципів і за загальними правилами забезпечувати інформаційну взаємодію громадян організацій та держави в цілому, враховуючи їх рівнодоступність до відкритих інформаційних ресурсів”. Автор акцентує максимально повне задоволення інформаційних потреб користувачів на всій території держави при збереженні інтересів на входження у світовий інформаційний простір і забезпечення національного інформаційного суверенітету.

Розвиток інформаційного освітнього простору України наразі узгоджується з розвитком європейської та світової освіти: підвищується комп'ютерна та інформаційна грамотність населення країни, зокрема молоді та середнього покоління, завдяки досить високому загальному темпу імплементації ІКТ і поширенню мережі Інтернет; державою на законодавчому рівні підтримується запровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіту та науку, стимулювання розвитку освітніх і наукових електронних інформаційних ресурсів, цифрового освітнього простору тощо.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Єдиний інформаційно-освітній простір ми розглядаємо як продукт глобалізації освіти, інтегроване мережеве середовище, невід'ємний компонент

інфраструктури кожного закладу освіти, сукупність інтелектуальних сервісів і режимів, без яких неможлива організація освітнього процесу та управління діяльністю закладу, зокрема закладу вищої освіти.

Умовою функціонування ЕІОП виступає безперервність комп'ютерної освіти на всіх освітніх рівнях навчання, формування інформаційної культури, інформаційно-комунікаційної компетентності всіх учасників освітнього процесу, умінь і навичок використовувати комп'ютерні технології для наукової, освітньої, особистісної діяльності та комунікації.

Електронна (цифрова) наука (e-Science, Digital Science) як компонент єдиного інформаційного освітнього простору виводить на новий рівень організацію та проведення наукових досліджень, співробітництво науковців, відкриває доступ до наукових публікацій (Open Space), започатковує нові інструменти й нові дослідницькі методи, забезпечує здійснення інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень на всіх рівнях вищої освіти.

Перспективним вважаємо подальше вивчення основних пріоритетів та особливостей інформатизації сучасного суспільства, створення єдиного інформаційно-освітнього простору, розвитку цифрової науки.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Філософський словник / [за ред. В. І. Шинкарука]. 2. вид., перероб. і доп. К. : Українська радянська енциклопедія, 1986. 800 с.
2. Шрайнер Ю. А. Концепции интеллектуальных систем. Научно-информационный обзор. М. : Наука, 1988. 134 с.
3. Бачило И. Л. Информационное право : учебник. 4-е изд., перераб. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2016. 437 с.
4. Лопатин В. Н. Методологические проблемы формирования и защиты единого информационного пространства. *Концептуальные проблемы информационной безопасности в Союзе России и Беларуси : материалы научной конференции.* Часть 1. ИГП РАН и СПбГУ. СПб., 2000. С. 11 – 14.
5. Castells M. The Rise of the Network Society: The information age: economy, society, and culture. John Wiley&Sons, 2011. Vol. 1. 656 p.
6. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. К. : Атіка, 2008. 684 с.
7. Пилипчук А. Єдиний інформаційний простір системи освіти України: структура і параметри. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2009. Т. 9. № 1. URL : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/12/4>
8. Могилев А. В., Яшина Т. С. О понятии и структуре единого информационного образовательного пространства (ЕИОП). URL : [http://vio.uchim.info/Vio\\_24/cd\\_site/articles/art\\_1\\_5.htm](http://vio.uchim.info/Vio_24/cd_site/articles/art_1_5.htm)
9. Згуровский М. З., Петренко А. И. Цифровая наука в программе „Горизонт 2020”. *Системні дослідження та інформаційні технології*, 2015. № 1. С. 7 – 20.
10. URL : <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/86126/01-Zgurovsky.pdf?sequence=1/>
11. Open science | Digital Single Market. URL : <https://ec.europa.eu/digital-single-market/digital-science>
12. Brier S. Review: Digital Humanities Pedagogy. *Literary and Linguistic Computing*, 2014, Vol. 29, No. 2, 272-274.
13. Bykov V., Leshchenko M. Digital Humanistic Pedagogy: Relevant Problems of Scientific Research in the Field of Using ICT in Education. *Information Technologies and Learning Tools*, 2016. Vol. 53, no. 3. Pp. 1 – 17.

14. Digital Pedagogy? URL : <http://www.briancroxall.net/digitalpedagogy/what-is-digital-pedagogy/>
15. Stommel J. Critical Digital Pedagogy: a definition. Hybrid Pedagogy: a digital journal of learning, teaching and technology. URL : <http://www.hybridpedagogy.com/journal/critical-digital-pedagogy-definition/>

Стаття надійшла до редакції 08.06.2019.

#### **ТОПОЛЬНИК Яна**

доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики высшей школы, Государственное высшее учебное заведение «Донбасский государственный педагогический университет»,

ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина

E-mail: [yannetkatop@gmail.com](mailto:yannetkatop@gmail.com)

#### **ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Резюме.** В статье рассмотрены аспекты проблемы информатизации образования. Обращается внимание на то, что информационное пространство является одним из существенных признаков и характеристик информационного общества. Охарактеризованы понятия «информационное пространство», «единое информационное пространство образования», «электронная наука», «цифровая наука», «цифровая педагогика». Выделены компоненты единого информационного пространства: информационные ресурсы, организационные структуры, средства информационного взаимодействия граждан и организаций. Охарактеризовано единое информационное пространство с позиций глобализации образования. Определены особенности развития электронной науки. Приведены перспективы внедрения цифровой науки: новые методы исследований, открытый доступ к исследованиям, динамичное сотрудничество, системы связи общества, науки и политики. Раскрыта сущность и значение цифровой педагогики в современном информационном обществе.

**Ключевые слова:** информатизация образования, информационно-коммуникационные технологии, образовательный процесс, информационное пространство, единое информационное пространство образования, электронная наука, цифровая наука, цифровая педагогика.

#### **TOPOLNYK Yana**

Associate professor of Higher School Pedagogy Department, the Doctor of Pedagogical Sciences, State Higher Educational Establishment "Donbas state pedagogical university",

General Batyuk Str., 19, Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: [yannetkatop@gmail.com](mailto:yannetkatop@gmail.com)

#### **INFORMATION SPACE OF MODERN EDUCATION**

**Summary.** In the article the aspects of the education informatization problem are considered. Attention is drawn to the fact that the information space is one of the information society essential features and characteristics. The concepts of "information space", "unified information space of education", "electronic science", "digital science", "digital pedagogy" are characterized. The components of a unified information space are identified: information resources, organizational structures, means of citizens and organizations information interaction. A unified information space is characterized from the perspective of the education globalization. The features of the electronic science development are determined. The prospects of introducing digital science are presented: new research methods, open access to research, dynamic cooperation, communication systems of society, science and politics. The essence and significance of digital pedagogy in the modern information society is revealed.

**Keywords:** education informatization, information and communication technologies, educational process, information space, a unified educational information space, electronic science, digital science, digital pedagogy.

**Abstract. Introduction.** Creating and building a global information society is a strategic goal of the socio-political and socio-economic development of the country. Material resources, capital and labor, which are the basis of industrial society, are losing their leading position in favor of the information factor.

**Analysis of publications.** Theoretical foundations of the information society formation as a phenomenon of the present time were investigated by such domestic and foreign scientists as: D. Bell, D. Dyuzhev, N. Kirillova, N. Luman, M. McLuen, V. Stepanov, E. Toffler, A. Turen, Y. Habermas, M. Horkheimer, V. Sheiko and others. The informatization of education is the subject of research by scientists K. Ala-Mutka, D. Belshaw, V. Bykov, R. Voorikari, P. Glistner, R. Gurevich, M. Zhaldak, A. Kolomiets, V. Lapinsky, S. Livingston, Yu. Mashbitz, N. Morze, O. Ovcharuk, L. Panchenko, V. Pancholi, S. Semerikov, K. Scott, O. Spirin, J. Stommel, O. Ferrari and others.

**Purpose.** Find out and summarize the essence and features of the information space of modern education as an essential feature of the information society.

**Results.** In times of general informatization and building of information society, one of the information society essential features and characteristics is information space.

It is advisable to consider a single information space as a set of databases, information and telecommunication systems and networks that provides information interaction of organizations and citizens, as well as meeting their information needs. On this basis, it is possible to distinguish components of a single information space, among which:

- information resources containing data, information and knowledge recorded on the relevant media;
- organizational structures that ensure the functioning and development of a single information space, in particular the storage, processing, distribution, retrieval and transfer of information;
- means of citizens and organizations information interaction providing them with access to information resources on the basis of relevant information technologies, including software and organizational and regulatory documents.

A condition for the existence of a single information educational space (SIES) is the existence of an information culture, the ability to use computer technology and communications to transmit and process data.

An important component of a unified information educational space is electronic science (e-science, e-Science), within which a global collaboration of representatives of research communities of different branches of science, laboratories, organizations and countries is formed, the creation of virtual research teams, sharing of scientific resources and exchange of them, remote use of computing and scientific equipment, open access to scientific data, and publications that reflect the results of scientific activities. Digital Pedagogy is the science of using electronic elements in the educational process to enhance and change the educational experience, which changes the format of teaching and teaching.

**Conclusion.** We consider the unified information and educational space as a product of the education globalization, an integrated network environment, an integral component of the each educational institution infrastructure, a set of intellectual services and regimes, without which it is impossible to organize the educational process and manage the activity of the institution, including the institution of higher education.

We consider it a promising further study of the main priorities and features of modern society informatization, creation of a unified information and educational space, development of digital science.

## REFERENCES

1. Shynkaruk, V.I. (Ed.). (1986). *Filosofskyi slovnyk [Philosophical dictionary]*. 2. vyd., pererob. i dop. Kyiv : Ukrainska radianska entsyklopediia [in Ukrainian].
2. Shrainer, Iu.A. (1988). *Kontseptsii intellektualnykh sistem [Intelligent systems concepts]*. Nauchno-informatsionnyi obzor. Moscow : Nauka [in Russian].
3. Bachilo, I.L. (2016). *Informatsionnoe pravo [Information law]*. uchebnyk. 4-e izd., pererab. i dop. Moscow : Izdatelstvo Iurait [in Russian].
4. Lopatin, V.N. (2000). Metodologicheskie problemy formirovaniia i zashchity edinogo informatsionnogo prostranstva [Methodological problems of the unified information space formation and protection]. *Kontseptualnye problemy informatsionnoi bezopasnosti v Soiuzе Rossii i Belarusi : materialy nauchnoi konferentsii – Conceptual problems of information security in the Union of Russia and Belarus: scientific conference materials* (Part 1), (pp.11-14). SPb. : IGP RAN i SpbGU [in Russian].
5. Castells, M. (2011). *The Rise of the Network Society: The information age: economy, society, and culture* (Vol. 1). John Wiley&Sons.
6. Bykov, V.Yu. (2008). *Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity: monohrafiia [Models of open education organizational systems: a monograph]*. Kyiv : Atika [in Ukrainian].
7. Pylypchuk, A. (2009). Yedynyi informatsiinyi prostir systemy osvity Ukrainy: struktura i parametry [Unified information space of the education system of Ukraine: structure and parameters]. *Informacijni texnologiyi i zasoby` navchannya – Information technologies and learning tools, Vol. 9, 1*. Retrieved from <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/12/4> [in Ukrainian].
8. Mogilev, A.V., & Iashina, T.S. O poniatii i strukture edinogo informatsionnogo obrazovatel'nogo prostranstva (EIOP) [On the concept and structure of a unified information educational space (UIES)]. (n.d.). *vio.uchim.info*. Retrieved from [http://vio.uchim.info/Vio\\_24/cd\\_site/articles/art\\_1\\_5.htm](http://vio.uchim.info/Vio_24/cd_site/articles/art_1_5.htm) [in Russian]
9. Zgurovskii, M.Z., & Petrenko, A.I. (2015). Tsifrovaia nauka v programme „Gorizont 2020” [Digital Science in the Horizon 2020 Program]. *Sistemni doslidzhennia ta informatsiini tekhnologii – Systems research and information technologies, 1*, 7-20 Retrieved from <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/86126/01-Zgurovsky.pdf?sequence=1/> [in Russian].
10. *Open science | Digital Single Market*. Retrieved from <https://ec.europa.eu/digital-single-market/digital-science>
11. Brier, S. (2014). Review: Digital Humanities Pedagogy. *Literary and linguistic computing, Vol. 29, 2*, 272-274.
12. Bykov, V., & Leshchenko, M. (2016). Digital Humanistic Pedagogy: Relevant Problems of Scientific Research in the Field of Using ICT in Education. *Information technologies and learning tools, Vol. 53, 3*, 1-17.
13. *Digital Pedagogy?* Retrieved from <http://www.briancroxall.net/digitalpedagogy/what-is-digital-pedagogy/>
14. Stommel, J. *Critical Digital Pedagogy: a definition. Hybrid Pedagogy: a digital journal of learning, teaching and technology* (n.d.). Retrieved from <http://www.hybridpedagogy.com/journal/critical-digital-pedagogy-definition/>

(переклала на англ. мову зроблено Я. Топольник – доктором педагогічних наук, доцентом професором кафедри педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»).



## REQUIREMENTS FOR PUBLICATIONS

### Authors' Memo!

The Collection of Scientific Works "Humanization of Educational-Upbringing Process" is a professional periodical on pedagogical sciences (approved by the Order of the Attestation Board of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 30.06.2015). The certificate of the state registration of the printed mass media is series KB № 21279-11079 IIP, dated 26.03.2015 by the State Registration Service of Ukraine.

The professional printed periodical is registered in the database of the International Centre ISSN in Paris, it is assigned ISSN 2077-1827.

Publication frequency is 6 issues annually: February, April, June, September, October, December.

There are the following sections: HIGHER SCHOOL; HISTORY OF PEDAGOGY; SECONDARY COMPREHENSIVE SCHOOL; PRIMARY SCHOOL; UPBRINGING; PRESCHOOL EDUCATION; PSYCHOLOGY; SOCIAL PEDAGOGICS; DEFECTOLOGY.

Before submitting the article to the periodical we recommend that you review the requirements for the periodical's section policies and follow them steadily.

The manuscript should adhere to the following standards: the margins, the interval, the structural elements, the list of the literature used. Some authors format their manuscripts in accordance with the requirements of other professional periodicals or at their own discretion.

The manuscript should be submitted typed in Microsoft Word (\*.doc, docx, rtf), A4 (297x210), margins: 2,5 cm on all sides, full/justified alignment, indentation – 1,25 cm, 14 pt Times New Roman, line-spacing – 1.5.

The automatic hyphenation, tabs intervals in the text should be disabled; you should not use headers and footers, footnotes and automatic translators.

**The volume of an article** must be from 8 to 20 pages (at about 40 000 characters with spaces). The minimal volume of the body of an article (without the abstract, key words and reference list) must be not less than 8 pages.

In accordance with the Decree of the Presidium of the of the Higher Attestation Commission of Ukraine № 7–05/1 dated 15.01.2003 "On Increasing the Requirements for Professional Publications Included in the List of the Higher Attestation Commission of Ukraine" and DSTU 7152:2010 "Editions. Formatting the Publications in Journals and Collections" only the manuscripts which are arranged according to the following necessary order are submitted:

1. U.D.C. (Universal Decimal Classification) number. Every new article receives its own unique UDC. This number is provided by the reference and bibliographic department of the university library where the author/authors works/work. The staff of the library are responsible for the correctness of providing UDC.

2. The author's (authors') personal details – last name and first name (the language of the article).

3. The scientific degree, academic title, job position, affiliation/place of employment are printed in the shortened form according to DSTU 3582-97: <https://kis.mon.gov.ua/sites/default/files/stup.pdf>, and the Bulletin of the Higher Attestation Commission of Ukraine № 10, 2010 (see Table 3, p. 8), and according to the rules of Ukrainian business letter writing, the place of employment is printed in full, address, the country name, e-mail: personal or working (the language of the article).

4. The title of the article (the language of the article).

5. The abstract (the language of the article) should comprise not less than 1800 characters (the Order of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine "On Approval of the Procedure for Forming the List of Scientific Professional Publications of Ukraine" № 32 dated 15.01.2018).

6. The keywords: 5–8 words or word combinations (the language of the article).

7. Problem statement in general form and its relation to important scientific and practical tasks.

8. Analysis of recent research, studies, and publications, which deal with the problem stated and approaches to its solution, the author/authors relies/rely on. It is necessary to highlight the unresolved parts of the general problem that is under the article' consideration.

9. Formulation of the purpose and objectives of the article.

10. Presentation of the main research material with the full justification of the received scientific results.

11. Conclusions on the given study and further research prospects.

The text should be carefully considered and verified. The articles are published in the author's (authors') versions. The authors of the publications are responsible for the errors and inaccuracies.

12. The list of the used literature sources is placed in the citation order at the end of the article. You should follow the requirements in accordance with the Ukrainian state style standard named DSTU 8302:2015 "Bibliographic References. General Terms and Rules of Formatting" (<http://lib.pu.if.ua/files/dstu-8302-2015.pdf>). The in-text citations should be numbered and enclosed in square brackets, indicating the page number according to the source: for example, [1, p. 3] or [2, p. 35; 8, p 245]. References to unpublished works are unacceptable. The author (authors) should not put the numbers manually and not make the list of literature sources in the table.

13. The sign of the protection of copyright (DSTU 4861 "Edition. Output data", paragraph 7.1.1.7) is placed below the first page of the publication (© Kucher S., 2018).

The tables, formulae, illustrations should be in Arabic numerals (Bulletin of the Higher Attestation Commission of Ukraine. – 2007. – № 6. – P. 12–13.).

Attention! Irrespective of the scientific degree, rank, position, the article is accompanied by the internal and external reviews, certified by a signature and a seal of the head of the personnel department of the educational institution.

#### **In Russian**

14. The author's (authors') personal details – last name and first name.

15. The scholastic degree, academic title, job position, affiliation/place of employment, address, the country name, e-mail: personal or working.

16. The title of the article.

17. The abstract (the language of the article) should comprise not less than 1800 characters (Order of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine "On Approval of the Procedure for Forming the List of Scientific Professional Publications of Ukraine" № 32 issued 15.01.2018).

18. Keywords.

#### **In English**

19. The author's (authors') personal details – last name and first name.

20. The scholastic degree, academic title, job position, affiliation/place of employment, address, the country name, e-mail: personal or working.

21. The title of the article.

22. The summary should comprise 500 characters (70 words or 7–8 lines).

23. The abstract should comprise not less than 1800 and till 2800 characters (Order of the Ministry of Education and Sciences of Ukraine "On Approval of the Procedure for Forming the List of Scientific Professional Publications of Ukraine" № 32 issued 15.01.2018). Its structure coincides with all the elements of the article (Resolution of the Presidium of the Higher Attestation Commission of Ukraine № 7–05/1 issued 15.01.2003): 1) introduction; 2) analysis of publications; 3) purpose; 4) results; 5) conclusions.

24. Keywords.

25. The List of the literary sources used (References) is formatted in accordance with the international bibliographical standard APA (American Psychological Association): <http://www.bibme.org/citation-guide/APA/book>). The examples of formatting the references are on the site: <http://psychling.phdpu.edu.ua/images/recenzent/Oformlenya%20literatyr.pdf>

You may use the following online-services to format the references: 1) <https://www.citationmachine.net> ; 2) <https://www.bibme.org> ; 3) <https://www.citethisforme.com> ; 4) <https://vak.in.ua> .

To transliterate Ukrainian references, you may use <http://translit.kh.ua/?passport#lat/passport>, to transliterate Russian references, use <http://ru.translit.net/?account=mvd>. The sources in foreign languages should not be formatted.



26. In accordance with DSTU 7152:2010 the last and first names of the translator should be stated (e. g. The article is translated into English A. Petrov, his/her scholastic degree, academic title, job position, affiliation/place of employment, address).

We hope for understanding and further cooperation!

#### **Algorithm of submitting the article:**

1) The articles are submitted fully prepared for printing on the electronic mailbox of the Department of Pedagogics of Higher School of Donbas State Pedagogical University – [kaf.phsdspu@gmail.com](mailto:kaf.phsdspu@gmail.com).

2) The technical editor checks the publication for compliance with the requirements. Then the article passes internal and external reviewing by the experts from the corresponding profile.

3) The printing is done at the expense of the authors of the publications. 1 page costs 40 UAH. The cost of 1 collection of publications is 40 UAH. The printed edition is sent to the author by e-mail at the indicated e-mail address in the information about the author(-s).

After receiving confirmation that the paper has been accepted from the editorial board, the requisites for payment of the publication fee are provided.

Domestic doctors of pedagogical sciences publish their research materials free of charge. If the article is co-authored with a doctoral student, graduate student, student or colleague, then the co-authors pay 50% of the cost of the entire article.

4) On a separate sheet the information about the author(-s) is provided (it is not counted as a printed page, not included in the payment for the article).

#### **Information about the Author(-s)**

Surname, first name, patronymic name	
Address	
Phone number(-s)	
E-mail	

The print edition is sent to the author by mail at the specified address.

#### **So, the author sends the following files by e-mail:**

1. The article to be published (the file title: Art\_Kucher S. doc.).
2. The information about the author(-s): (the file title: Information about the author(-s)\_Kucher S. doc.).
3. The scanned receipt for the cost of publishing a scientific article in the formats pdf., jpeg. (the file title: Check\_Kucher S. pdf.).

## A SAMPLE OF CORRESPONDINGLY DESIGNED ARTICLE (fragment)

UDC 378.035:37.011.3-051]:7.011.26

**MUKHINA Viktoriia**

Senior Lecturer of the Department of General Psychology of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

19, Henerala Batyuka Str., Slovyansk, 84116, Ukraine

E-mail: [viktoriy.m3@gmail.com](mailto:viktoriy.m3@gmail.com)

### **CRITERION-LEVEL BASIS OF STUDYING SOCIALIZATION OF STUDENT YOUTH BY MEANS OF FOLK ART**

**Summary.** In the article, it is emphasized that preparedness for social actions as an integrated criterion of the process of socialization of personality contains the internalization of social experience, the desire to participate in socially significant activities, to find ways for realizing opportunities. The importance of art as a factor in the socialization of personality – the moral and aesthetic nature of its influence (emotional content of the work becomes an incentive for forming and expressing feelings, emotional background of life and human activities) is characterized. It is underlined that folk art in the extracurricular activities of the future pedagogue gives an opportunity to get involved in real socially significant relationships, to absorb more widely social reality, to form the readiness for social actions. The ascertaining stage of the experiment is presented, which has envisaged the solution of the following issues: to determine, based on the criterion-level basis, the level of socialization of the student youth in extracurricular activities by means of folk art; to find out the level of awareness and peculiarities of students' attitude to folk art; determine the level of preparedness of lecturers, curators of academic groups for the process of student socialization.

**Keywords:** folk art, research, criterion-level basis, socialization, student youth.

**The problem setting in general and its connection with important scientific or practical tasks.** The successes of modern education, and especially higher education are due not only to the amount of knowledge, skills, and abilities of the individual but also to his/her ability to acquire and use new knowledge under new conditions. It is important how much the student as a subject of socialization is independent in the information space, what level of his/her social competence is, how quickly he/she chooses the area of activities in which he/she can achieve high professionalism.

...  
**Analysis of recent studies and publications.** The analysis of the scientific literature shows that the problem of forming a person finds its solution by identifying the preconditions for developing the professional, highlighting the objective and subjective factors of achieving the peaks of professionalism, actualizing the role of communication in solving problems of optimization of mutual interaction (A. Derkach, L. Orban-Lembryk, M. Savchyn, N. Chepelieva, etc.). The problems of upbringing by means of folk art have been investigated by O. Aliksiichuk, R. Bereza, I. Bekh, O. Ivankova-Stetsiuk, H. Karas, H. Klovan, Yu. Mandryk, A. Petrov, T. Tursunov, L. Shemet, etc.

**The purposes of the article (the setting of the objectives).** The purpose of the article is to highlight the results of the study of socialization of the student youth by means of folk art.

**The presentation of the main material of the study.** The general statement in literature is that the process of socialization of the student youth should be directed to forming a modern specialist and citizen.

The important factor in the socialization of students in a pedagogical institution of higher education is the system of extracurricular work, which should ensure not only the acquisition of future specialists with special knowledge, skills and abilities that are appropriate to the nature of the pedagogical profession, but also the development of students' personal qualities caused by the specifics of the pedagogical profession [1; 2].

...  
The first criterion – motivational-value – determines recognition of the value of folk art and artistic-aesthetic activities; the presence of relevant interests and intentions to become acquainted with the types of folk art; the desire to choose a type of folk art and participate in forms of artistic-aesthetic activities.

The cognitive criterion allows estimating existence of the system of knowledge about types and means of folk art, artistic-aesthetic activities of man and his/her role in the development of national culture; understanding the essence of folk art, its types, means; understanding one's own place in the system "man – society – folk art". This criterion helps estimate the formation of knowledge necessary to create socially essential activities. The cognitive criterion, first of all, uncovers the peculiarities of social imaginations, concepts, and judgments.

...  
**Conclusions.** At the ascertaining stage of the study, it has been concluded that improving the effectiveness of socialization depends first and foremost on the purposeful activities to update the content and organization of the process of extracurricular activities by means of folk art. To create conditions for the socialization of the personality the purposeful organized activity is necessary, this kind of activity must involve the subjects of social upbringing in interaction with the outside world and form in them a system of value attitude to this world.

It should be noted that the basis on which the work concerning the socialization of students by means of folk art is organizational principles, tasks, and social-pedagogical conditions. The organizational principles include: participating voluntarily in social-educational activities for socialization, each member of the academic group's accessing publicly to participate in this kind of activity, interacting students in collective creative affairs, each member of the collective's having the right to express his/her own opinion and implementing his/her own initiatives in accordance with his/her own needs and interests, matching them with the needs and the interests of the entire collective of the group, making collective decisions.

#### REFERENCES

1. Savchenko, S. V. (2003). *Sotcializatsiia studencheskoi molodezhi v usloviakh regionalnogo obrazovatel'nogo prostranstva [Socialization of Student Youth under Conditions of Regional Educational Space]*. Lugansk: Alma Mater [in Russian].
2. Kharchenko, S. Ia. (1999). *Didakticheskie osnovy podgotovki studentov k sotcialno-pedagogicheskoi deiatelnosti [Didactic Foundations of Preparedness of Students to Social-Pedagogical Activities]*. Lugansk: Alma Mater [in Russian].
3. Kharchenko, S. Ia. (2006). *Sotcializatsiia ditei ta molodi v protsesi sotcialno-pedagogichnoi diialnosti: teoriia i praktika: monografiia [Socialization of Children and Youth in the Process of Social-Pedagogical Activities: Theory and Practice: Monograph]*. Lugansk: Alma-mater [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 23.11.2019.

**МУХІНА Вікторія**

старший викладач кафедри загальної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84116, Україна

E-mail: [viktoriy.m3@gmail.com](mailto:viktoriy.m3@gmail.com)

**КРИТЕРІАЛЬНО-РІВНЕВА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ  
СОЦІАЛІЗОВАНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ НАРОДНОГО  
МИСТЕЦТВА.**

**Анотація.** У статті акцентовано увагу на тому, що готовність до соціальних дій як інтегрований критерій процесу соціалізації особистості містить інтеріоризацію соціального досвіду, прагнення до участі в соціально значущій діяльності, пошуку шляхів реалізації своїх можливостей. Схарактеризовано значення мистецтва як чинника соціалізації особистості – морально-естетичний характер його впливу (емоційний зміст твору стає стимулом для формування та вияву почуттів, емоційним тлом життя та діяльності людини). Підкреслено, що народне мистецтво в позанавчальній діяльності майбутнього педагога дає можливість залучатися в реальні соціально значущі відносини, більш широко засвоювати соціальну дійсність, формує готовність до соціальних дій. Представлено констатувальний етап експерименту, який передбачав вирішення таких завдань: на підставі критеріально-рівневої бази визначити рівень соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності засобами народного мистецтва; з'ясувати рівень поінформованості та особливості ставлення студентів до народного мистецтва; визначити рівень підготовленості викладачів, кураторів академічних груп до процесу соціалізації студентів.

**Ключові слова:** народне мистецтво, дослідження, критеріально-рівнева база, соціалізація, студентська молодь.

**МУХИНА Вікторія**

старший преподаватель кафедры общей психологии ДВНЗ «Донбасский государственный педагогический университет»

ул. генерала Батюка, 19, г. Славянск, 84116, Украина

E-mail: [viktoriy.m3@gmail.com](mailto:viktoriy.m3@gmail.com)

**КРИТЕРИАЛЬНО-УРОВНЕВАЯ БАЗА ИССЛЕДОВАНИЯ  
СОЦИАЛИЗОВАННОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ СРЕДСТВАМИ  
НАРОДНОГО ИСКУССТВА**

**Резюме.** В статье акцентировано внимание на том, что готовность к социальным действиям как интегрированный критерий процесса социализации личности, содержит интериоризации социального опыта, стремление к участию в социально-значимой деятельности, участие в поиске путей реализации своих возможностей. Охарактеризовано значение искусства как фактора социализации личности: морально-эстетический характер его воздействия (эмоциональное содержание произведения становится стимулом для формирования и проявления чувств, эмоциональным фоном жизни и деятельности человека). Подчеркнуто, что народное искусство во внеучебной деятельности будущего педагога дает возможность участвовать в реальных социально значимых отношениях, более широко усваивать социальную действительность, формирует готовность к социальным действиям. Представлен констатирующий этап эксперимента, который предусматривал решение следующих задач: на основании критериально-уровневой базы определить уровень социализации студенческой молодежи в внеучебной деятельности средствами народного искусства; выяснить уровень информированности и особенности отношения студентов к народному искусству; определить уровень подготовленности преподавателей, кураторов к процессу социализации студентов.

**Ключевые слова:** народное искусство, исследование, критериально-уровневая база, социализация, студенческая молодежь.

**MUKHINA Viktoriia**

Senior Lecturer of the Department of General Psychology of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”

General Batyuk Str., 19, Sloviansk, 84116, Ukraine

E-mail: [viktoriy.m3@gmail.com](mailto:viktoriy.m3@gmail.com)

## **CRITERION-LEVEL BASIS OF STUDYING SOCIALIZATION OF STUDENT YOUTH BY MEANS OF FOLK ART**

**Abstract. Introduction.** The problem of socialization of the student youth is one of the most urgent in the modern philosophical, psychological and pedagogical sciences. It is of particular relevance in the field of social-pedagogical science since it is directly related to the process of entering the individual into the social environment, assimilating basic social norms and rules of behaviour, transferring social experience from one generation to another.

Particular importance in the process of socialization of the student youth is given to the folk arts, which have considerable potential as a kind of “school” of the social experience and development of creative abilities of the student youth.

**Analysis of publications.** The analysis of the scientific literature shows that the problem of forming a person finds its solution by identifying the preconditions for developing the professional, highlighting the objective and subjective factors of achieving the peaks of professionalism, actualizing the role of communication in solving problems of optimization of mutual interaction (A. Derkach, L. Orban-Lembryk, M. Savchyn, N. Chepelieva, etc.).

**Purpose.** The purpose of the article is to highlight the results of the study of socialization of the student youth by means of folk art.

**Results.** In accordance with the tasks of the study, the defined criterion-level base, theoretical ideas about the content characteristics and peculiarities of socialization of the student youth, the program of the ascertaining stage of the experiment has been developed, the purpose of which is the analysis of the practice of socialization of the student youth in the extracurricular activities by folk art.

The analysis of the level of socialization of the students at the ascertaining stage of the experiment has been made with the help of the set of the following methods: questionnaire of students, observations, conversations, techniques aimed at studying the indicators of socialization of the students. The results of the questionnaire have been put down into a diagnostic card for each student according to the distinguished levels of socialization of the student youth (high, medium, low).

The assessment of the indicators by the cognitive criterion of socialization of the student youth by means of folk art has been obtained on the basis of written diagnostic work to identify the quality of the students’ knowledge, with the help of specially designed complex tasks that consist of culturally oriented theoretical questions. In the process of designing the tasks, the following substantive aspects of different types and means of folk art have been taken into account: Ukrainian folk clothes, pottery, weaving, embroidery, drawing, wickering, wood carving, etc. At the same time, some of the most culturally oriented questions have been added: prominent masters of Ukrainian folk art, contemporary folk art museums, and some others.

The ascertaining section by the indicator of the cognitive criterion “presence of the system of knowledge on types and means of folk art, on the artistic-aesthetic activities of human and his/her role in the development of national culture” has been carried out by evaluating the students’ responses. The students have been asked 10 questions. The results of the written work have been subjected to the quantitative and qualitative analyses as they have testified to the level of the students’ objective knowledge. The evaluation procedure has been carried out using the expert method (the lecturers of the relevant educational disciplines of fine arts have become the experts).

The diagnostics of socialization of the student youth by means of folk art according to the indicator “presence of the system of knowledge on types and means of folk art, on the artistic-aesthetic activities of human and his/her role in the development of national culture” of the cognitive criterion has shown the following results: from 7 to 9 correct answers have been given by 16.3% (8.5% – the CG; 7.8% – the EG) of the respondents, who have fully formulated the definition of folk art, its types, and means, have named modern museums of folk art that corresponds to the high level. The medium level is 23.9% (12.3% – the CG; 11.6% – the EG) of the respondents, who have given partially correct answers regarding the definition of folk art, its types and means, the uniqueness of the Ukrainian folk icon, the products of contemporary craftsmen. The lower level is 59.8% (30.8% – the CG; 29% – the EG) of the respondents, who do not orient themselves in the types and means of folk art, do not know museums of folk art, etc. All students have got difficulties with the following questions: outstanding masters of Ukrainian folk art and their crafts; what are the two factors that compete for the preservation of “more mobile”, moving monuments, in particular, decorative-housing art – furniture, traditional tableware, folk painting, etc.

**Conclusions.** At the ascertaining stage of the study, it has been concluded that improving the effectiveness of socialization depends first and foremost on the purposeful activities to update the content and organization of the process of extracurricular activities by means of folk art. To create conditions for the socialization of the personality the purposeful organized activity is necessary, this kind of activity must involve the subjects of social upbringing in interaction with the outside world and form in them a system of value attitude to this world.

(англійською переклала В. Слабоуз – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов ДДПУ)

**Перелік  
наукових фахових видань України,  
в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт  
на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук**

Затверджено  
наказами Міністерства  
освіти і науки України  
від 12.05.2015 № 528  
від 13.07.2015 № 747

<b>№</b>	<b>Назва видання</b>	<b>Засновник (співзасновники)</b>	<b>Галузь науки</b>	<b>Дата включення, поновлення (внесення змін)</b>	<b>Дата попереднього включення</b>
216.	Гуманізація навчально-виховного процесу	ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»	педагогічні	13.07.2015	10.02.10

Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” зареєстровано в міжнародній базі даних: ISSN 2077-1827 (англ. International Standard Serial Number). Кожному друкованому засобу надається унікальний номер у Міжнародному Центрі в Парижі, який дозволяє ідентифікувати періодичне видання.

# ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

Виходить 6 разів на рік  
Заснований у вересні 1996 р.

№ 1 (99) 2020

За загальною редакцією доктора педагогічних наук,  
доцента І.А. ХИЖНЯК

**Відповідальний за випуск:**  
**Швидкий С.М.** – доктор історичних наук, доцент,  
проректор з науково-педагогічної роботи ДДПУ

Макет і верстка – *Черкашина Л.А.*  
Дизайн обкладинки – *Черкашина Л.А.*

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайтах:  
<http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/nauk/naukbooks/694-gnvp>;  
[http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog\\_editions\\_collection\\_of\\_scientific\\_labours/](http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_collection_of_scientific_labours/);  
<http://www.nbu.gov.ua>.  
Веб-сайт: <http://gnvp.ddpu.edu.ua>

Підписано до друку 23.01.2020 р.  
Формат 60x84/16.  
Ум.-друк. арк. 22,07. Обл.-вид. арк.23,92  
Наклад 100 пр. Зам. № 611

**Видавець:**  
ТОВ «Видавництво НТМТ»  
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до  
Державного реєстру видавців, виготівників і  
розповсюджувачів видавничої продукції  
ДК № 1748 від 15.04.2004 р.  
пр. Науки, 58, к. 106,  
м. Харків, 61072,  
тел.: (057) 763-03-80, (057) 763-03-72,  
факс: +38(057) 763-03-72  
E-mail: [ntmt@tns.kharkov.ua](mailto:ntmt@tns.kharkov.ua)

**Виготовлювач:**  
ТОВ «Цифрова типографія»  
вул. Данилевського, б. 30,  
м. Харків, 61058,  
тел.: (050) 326-14-40  
E-mail: [cyfra\\_druk@i.ua](mailto:cyfra_druk@i.ua)