



THE XXI CENTURY EDUCATION: REALITIES, CHALLENGES, DEVELOPMENT TRENDS

ОСВІТА ХХІ СТОЛІТТЯ: РЕАЛІЇ, ВИКЛИКИ, ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

Edited by prof. Tsvietkova Hanna

За наук. ред. проф. Ганни Цветкової

Inter
GING

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek

The Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available on the Internet at <http://dnb.dnb.de> .

Information bibliographique de la Deutsche Nationalbibliothek

La Deutsche Nationalbibliothek a répertorié cette publication dans la Deutsche Nationalbibliografie; les données bibliographiques détaillées peuvent être consultées sur Internet à l'adresse <http://dnb.dnb.de> .

Informazione bibliografica della Deutsche Nationalbibliothek

La Deutsche Nationalbibliothek registra questa pubblicazione nella Deutsche Nationalbibliografie; dettagliati dati bibliografici sono disponibili in internet in <http://dnb.dnb.de> .

Библиографическая информация Немецкой Национальной Библиотеки

Немецкая Национальная Библиотека вносит эту публикацию в Немецкую национальную библиографию; подробные библиографические данные можно найти в интернете на странице: <http://dnb.dnb.de> .

Información bibliográfica de la Deutsche Nationalbibliothek

La Deutsche Nationalbibliothek recoge esta publicación en la Deutsche Nationalbibliografie. Los datos bibliográficos están disponibles en la dirección de Internet <http://dnb.dnb.de> .

**ОСВІТА ХХІ СТОЛІТТЯ: РЕАЛІЇ, ВИКЛИКИ,
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ**

За науковою редакцією професора Ганни Цвєткової

**THE XXI CENTURY EDUCATION: REALITIES,
CHALLENGES, DEVELOPMENT TRENDS**

Edited by Professor Hanna Tsvietkova

Monograph

Монографія

Hameln 2020

Inter
GING

ISBN 978-3-946407-09-6

(e-book)

<https://doi.org/10.192219/978-3-946407-09-6>

UDK 378.147:37.011.3-051

ОСВІТА XXI СТОЛІТТЯ: РЕАЛІЇ, ВИКЛИКИ, ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ:
колективна монографія / за наук. ред. проф. Цветкової Ганни – Hameln : InterGING, 2020. – 658 с.

Науковий редактор – Цветкова Ганна – доктор педагогічних наук, професор (НПУ імені М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна).

Рецензенти:

Бех Іван Дмитрович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, директор інституту проблем виховання НАПН України;

Набока Ольга Георгіївна – доктор педагогічних наук, професор, перший проректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Стрельников Віктор Юрійович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, фізичної культури та управління освітою Донецького національного університету імені Василя Стуса та професор кафедри філософії та економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

Презентована монографія охоплює актуальні питання сучасної педагогічної освіти: історико-педагогічні аспекти формування національно-культурної ідентичності особистості; фундаментальні положення проекту Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку; тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти у реаліях сьогодення; актуальні питання виховання студентської молоді та підготовки конкурентоспроможного на ринку праці як в Україні, так і за її межами майбутнього професійного педагога; тенденції розвитку та пріоритети сучасної освіти. Видання адресоване ученим-дослідникам, вихователям, учителям-практикам, науковцям-початківцям і всім небайдужим до проблем дитинства, виховання, формування національно-культурної ідентичності, розвитку освіти України у столітті цифровізації та глобальних, пандемічних викликів.

The XXI century education: realities, challenges, development trends: collective monograph / Ed.: prof. Hanna Tsvietkova – Hameln : InterGING, 2020. – 658 с.

Editor in chief – Hanna Tsvietkova – DSc in Pedagogics (Doctor of Pedagogical Sciences), Professor (National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine).

Reviewers:

Bekh Ivan Dmytrovych – DSc in Pedagogics (Doctor of Pedagogical Sciences), Professor, Full Member (Academician) of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Director of the Institute of Problems of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine;

Naboka Olga Georgiivna – DSc in Pedagogics (Doctor of Pedagogical Sciences), Professor, First Vice-Rector of Donbass State Pedagogical University

Strelnikov Viktor Yuriyovych – DSc in Pedagogics (Doctor of Pedagogical Sciences), Professor, Professor of the Department of Pedagogics, Physical Culture and Education Management of Vasyl Stus Donetsk National University and Professor of the Department of Philosophy and Economics of Education of M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education.

The monograph is dedicated to the actual issues of modern pedagogical education: historical and pedagogical aspects of personality national and cultural identity formation; fundamental basis of The Concept of infant and preschool age children education Draft; trends in the development of preschool and primary school upbringing and education in the times of change and modern realities; topical issues of education of student youth and future teachers professional training in procedural dimensions; developmental trends of the modern education in the context of activity priorities. The publication is addressed to researchers, scientists, educators, teachers-practitioners, scientific researchers beginners and to all of those who is care about different problems of childhood, education, national and cultural identity formation, development of education in Ukraine in times of digitalization, globalization and pandemic challenges.

Co-authors: Svetlana Sysoieva, Hanna Tsvietkova, Ellina Panasenko, Olena Matviienko, Taras Olefirenko, Lidiia Slipchyshyn, Nadiia Sylenko, Olga Reipolska, Tamara Pirozhenko, Svitlana Mykhalska, Olena Khartman, Natalia Gavrysh, Helen Brezhneva, Irina Voityuk, Sopfiia Dovbnia, Halyna Otchenko, Iryna Kuzmenko, Liubov Kanishevskaya, Natalia Vyshnivska, Tetyana Koshil, Halyna Tarasenko, Tetiana Kryvosheya, Bogdan Nesterovych, Mariia Fatych, Olha Sviderska, Sophia Hupalo, Inna Grabovska, Halyna Lemko, Oksana Voroshchuk, Olga Prutsakova, Natalia Shkliar, Olga Funtikova, Olena Polovina, Inna Kondratets, Liudmila Popova, Nadiya Stadnik, Olena Matushevskaya, Yuliya Volynets, Raisa Shulyhina, Natalia Andrushchenko, Viktoriia Galchenko, Liudmyla Semencha, Roman Gurevych, Lazarenko Natalia, Nadiia Opushko, Natalia Kostenko, Nadiia Komarivska, Nataliia Melnyk, Viktoriia Domina, Liudmyla Shanaieva, Irina Lysakova, Oksana Tsykhmeistruk.

Veröffentlicht im InterGING Verlag, Hameln, Deutschland, Juli 2020

Inhaber Marina Kisiliuk

Umschlagbild: <https://pixabay.com>

Umschlaggestaltung: M.Heilberg

Published in Germany

© Copyright © 2020 by Prof., PhD. Hanna Tsvietkova July 2020. This book is an open access publication. Open Access This book is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits use, sharing, adaptation, distribution and reproduction in any medium or format, as long as you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons license and indicate if changes were made. The images or other third party material in this book are included in the book's Creative Commons license, unless indicated otherwise in a credit line to the material. If material is not included in the book's Creative Commons license and your intended use is not permitted by statutory regulation or exceeds the permitted use, you will need to obtain permission directly from the copyright holder. The use of general descriptive names, registered names, trademarks, service marks, etc. in this publication does not imply, even in the absence of a specific statement, that such names are exempt from the relevant protective laws and regulations and therefore free for general use. The publisher, the authors and the editors are safe to assume that the advice and information in this book are believed to be true and accurate at the date of publication. Neither the publisher nor the authors or the editors give a warranty, express or implied, with respect to the material contained herein or for any errors or omissions that may have been made. The publisher remains neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.

Copyright © 2020 by InterGING
Sonnenbrink 20, 31789 Hameln, Germany
www.intergingpublishing.wordpress.com

ПЕРЕДМОВА

Сьогодні українська освіта спрямована на створення умов, які забезпечували б формування фундаментальних професійних та життєвих компетентностей реципієнта, зокрема: навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в полікультурному середовищі, володіти емоційним інтелектом. Актуальність та доцільність монографії обумовлені необхідністю переосмислення традиційних підходів до навчання, виховання особистості раннього дошкільного та молодшого шкільного віку, школяра, студента та до професійної підготовки майбутніх педагогів. Теоретико-методологічний та практичний аналіз освіти ХХІ століття, висвітлений у науковому дослідженні, окреслює проблему її цілісного оновлення з урахуванням змін у соціальному, політичному, економічному, культурному просторі України та загальносвітових тенденцій, а також упровадження стратегії випереджального розвитку особистості. Стратегічною метою Освіти ХХІ століття є підготовка людини майбутнього – креативної та вільної особистості, яка здатна вчитися впродовж життя, критично мислити, знаходити нестандартні креативні рішення, адаптуватися до сучасних умов соціальної мобільності, засвоювати зміни передових інформаційних технологій і водночас усвідомлювати свою національну ідентичність, бути гідним представником української нації та долати труднощі на шляху до професійного зростання.

Презентована монографія охоплює актуальні питання сучасної педагогічної освіти: історико-педагогічні аспекти формування національно-культурної ідентичності особистості; фундаментальні положення проекту Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку; тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти у реаліях сьогодення; актуальні питання виховання студентської молоді та підготовки конкурентоспроможного на ринку праці як в Україні, так і за її межами майбутнього професійного педагога; тенденції розвитку та пріоритети сучасної освіти.

Наукові розвідки запропонованої монографії є відповіддю на виклики, що стоять перед українською освітою ХХІ століття, освітою, яка повинна стати дієвим інструментом у новій педагогічній реальності та надихнути молоде покоління на саморозкриття та самоактуалізацію.

Видання адресоване ученим-дослідникам, вихователям, учителям-практикам, науковцям-початківцям і всім небайдужим до проблем дитинства, виховання, формування національно-культурної ідентичності, розвитку освіти України у столітті цифровізації та глобальних, пандемічних викликів.

PREFACE

Today, Ukrainian education is aimed to create conditions that would ensure the formation of fundamental professional and life competencies: lifelong learning, critical thinking, goal setting and achievement, teamwork, communication in a multicultural environment, emotional intelligence ect. The relevance and expediency of the monograph are provoked by the need of rethinking of the traditional approaches to learning, education of the early preschool, primary school age, schoolchildren and students personalities; to the future teachers professional training. Theoretical-methodological and practical analysis of the problems of education of the XXI century is essential in order to ensure a holistic renewal and bring it into line with the changes taking place in the social, political, economic, cultural space of Ukraine, taking into account global trends and implementing a strategy of advanced personal development. The strategic goal of 21st Century Education is to prepare the “person of the future” – a creative and free person, who is able to learn throughout the life, to think critically, to find non-standard creative solutions, to adapt to modern conditions of social mobility, able to learn master informational technologies, and at the same time able to understand, differentiate and develop its own nationality identify, to be a deserving representative of the Ukrainian nation and to overcome difficulties on the way of professional growth. The presented monograph covers topical issues of modern pedagogical education: historical and pedagogical aspects of personal national and cultural identity formation; fundamental basis of The Concept of infant and preschool age children education Draft; trends in the development of preschool and primary school upbringing and education in the times of change and modern realities; topical issues of student youth education and future teachers professional training in procedural dimensions; trends in the development of modern education in activity priorities.

The scientific achievements contained in the presented monograph are the response to the challenges facing Ukrainian education in the XXI century, education that should promote the development of a new pedagogical reality and inspire the individual growth to self-disclosure and self-actualization.

The publication is addressed to researchers, scientists, educators, teachers-practitioners, scientific researchers beginners and to all of those who is care about different problems of childhood, education, national and cultural identity formation, development of education in Ukraine in times of digitalization, globalization and pandemic challenges.

РОЗДІЛ I. НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

IDEAS OF Self-IMPROVEMENT OF TEACHER'S PERSONALITY IN UKRAINIAN PEDAGOGICAL THOUGHTS AS A REFLECTION OF NATIONAL-CULTURAL IDENTITY OF THE UKRAINIAN NATION.

Hanna Tsvietkova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of
Pedagogy and Psychology of Pre-school Education and Children's Creativity
National Pedagogical Dragomanov University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0003-1556-4856

tsvetkova1271@gmail.com

Ellina Panasenko

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of
Practical Psychology
State higher educational institution «Donbass State Pedagogical niversity»

Donetsk region, Slovyansk, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-6787-0129

ellinapanasenko@ukr.net

Annotation. Based on the analysis of historical and pedagogical literature, the ideas of formation and development of the phenomenon of self-improvement of the teacher's personality as a reflection of the national-cultural identity of the Ukrainian people are studied, the periods of development of the phenomenon of self-improvement in the history of national pedagogical thought are determined; it is found that the phenomenon of self-improvement is an example of the intertwining of rational and irrational, intellectual and sensual; domestic models of self-improvement are characterized by cordocentrism, which reflects the mentality of the Ukrainian nation, the philosophy of the heart and the pedagogy of the soul.

Keywords: national and cultural identity; mindset of the Ukrainian nation, philosophy of the heart, the phenomenon of self-improvement, the personality of the teacher, cordocentrism.

ІДЕЇ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Ганна Цветкова

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і
психології дошкільної освіти та дитячої творчості

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0003-1556-4856

tsvetkova1271@gmail.com

Елліна Панасенко

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології

Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»

Донецька область, м. Слов'янськ, Україна,

ORCID ID 0000-0002-6787-0129

ellinapanasenko@ukr.net

Анотація. На підставі аналізу історико-педагогічної літератури досліджено ідеї становлення й розвитку феномену самовдосконалення особистості педагога як відображення національно-культурної ідентичності українського народу, визначено періоди розвитку феномену самовдосконалення в історії вітчизняної педагогічної думки; з'ясовано, що феномен самовдосконалення – приклад переплетіння раціонального та ірраціонального, інтелектуального й чуттєвого; вітчизняні моделі самовдосконалення характеризуються кордоцентричністю, що відображає ментальність української нації, філософію серця та педагогіку душі.

Ключові слова: національно-культурна ідентичність; ментальність української нації, філософія серця, феномен самовдосконалення, особистість педагога, кордоцентричність.

Relevance of research. For a comprehensive, substantiated, essential, multifaceted analysis of the problem of self-improvement, understanding the essence of the national and cultural identity of the Ukrainian people, it is necessary to turn to domestic historical sources of this phenomenon. This is possible through the assessment of one's past, a reflective, systematic revision of the system of pedagogical knowledge. It is in the history of pedagogy that the tendencies of development and scientific currents of the presented problem are reflected. Reflection of ideas of self-improvement in the Ukrainian pedagogical thought, allows investigating and carry out rational reconstruction of historical transformation of the problem of perfection, thoroughly, consistently supplement the methodology of scientific research in this direction, create preconditions for adequate assessment of scales, achievements of modern pedagogy and consciousness. Analysis of modern pedagogical thought on the problem of self-improvement shows that in the modern scientific space there are well-developed theories of personal self-development. But at the same time in the research of scientists there is mostly no systematic, conceptual approach to the ideas of self-improvement of the individual, as a reflection of the national

and cultural identity of the Ukrainian people, analyses only some aspects of the problem.

Formulation of the purpose of the article. Based on the analysis of historical and pedagogical literature to explore the ideas of formation and development of the phenomenon of self-improvement of the teacher's personality as a reflection of national and cultural identity of the Ukrainian people, to determine periods of self-improvement in the history of domestic pedagogical thought.

The theoretical basis of the study are: the provisions of modern philosophy of education (V. Andrushchenko, O. Bazuluk, V. Bekh, B. Gershunsky, V. Kremen); philosophical provisions of the theory of scientific knowledge about the active role of the individual in the transformation of reality (M. Berdyaev, G. Hegel, I. Kant); ideas of cultural and historical concept of personality development (L. Vygotsky O. Leontiev, A. Luria); ideas of spirituality of national education and upbringing in the historical and pedagogical context (L. Berezivska, A. Veremchuk, N. Dichek, L. Dubrovska, I. Zaichenko, S. Zolotukhina, T. Ilyina, E. Kovalenko, O. Luchko, M. Meshcheryakova, N. Pobirchenko, S. Popychenko, O. Sukhomlynska, S. Chernikov, M. Yarmachenko, etc.).

Results of the research Academician O. Sukhomlynska emphasizes the importance of the development of historical knowledge in Ukraine. She believes that it is possible to penetrate into the deep layers of educational phenomena of the distant and recent past only pedagogy, includes philosophy, religion and ideology. Morality and ethics, as well as a number of other components... ”[28, p. 3].

Based on the developed periodization of Academician O. Sukhomlynska and our selected criteria for periodization (socio-economic and cultural-educational development of society; the state of domestic pedagogical science and educational practice; the dynamics of development of educational institutions in which teachers were trained; qualitative changes in teacher

requirements and the purpose, tasks, content of its training; society's idea of the human ideal and the teacher's ideal), we define the following periods of development of the phenomenon of self-improvement in the history of domestic pedagogical thought. **The first period** (IX - XVI centuries) - the time of emergence of ideas of self-improvement during the Princely period, which included Kyivan Rus, Galicia-Volyn principality and the Grand Duchy of Lithuania. **The second period** (1569 - the beginning of the XVII century) - the development of ideas of self-improvement in the era of general Reformation changes, the Slavic Renaissance. **The third period** (XVII - XVIII centuries) - the time of development of the problem of self-improvement in the context of the Ukrainian Baroque or Cossack era. **The fourth period** (XIX century - 1917) - scientific and national formation of the problem of the teacher's personality and his self-improvement. **The fifth period** (1917 - 1991) - the development of theory and practice of professional and pedagogical training, ways of self-improvement of teachers in the context of the Soviet era.

The first (IX - XVI centuries) period of origin of ideas about self-improvement during the Princely period, which included Kyivan Rus, Galicia-Volyn principality and the Grand Duchy of Lithuania. The study of the phenomenon of self-improvement is characterized by the fact that the problem of perfection had a thorough ethical, evangelical principle, which was expressed in wisdom, mercy, practical love of neighbour. The educational ideal was understood as an effective, sacrificial service to God, to people, as a constant work on oneself in order to draw closer to Christ. The main condition of human perfection - the manifestation of active good in society, a special life position that reflects the inner spiritual aspirations in the practical moral and ethical activities.

We emphasize that the formation and development of ideas about perfection in Ukraine-Russia is accompanied by the flourishing of culture, the spread of education, the development of pedagogical ideas. The Slavic version of self-improvement is the integration of Eastern and Western cultural, historical

and pedagogical traditions, the most important spiritual and moral phenomenon, the reflection of an active life position, part of the mentality and a specific ancient Russian world-view. Studies of the genesis of the phenomenon of self-improvement are marked by the final formation of the Lithuanian principality (XIII - XIV centuries). During the Lithuanian era, Kyiv was a cultural and educational centre. Lithuanians recognize the superiority of the culture of Ukraine-Russia, have great respect for church and secular laws. "The Statute of the Principality of Lithuania" (1529) [24] was written in Ukrainian and played an important role in Ukraine's accession to Western European law.

In 1387 the Galicia-Volyn principality ceased to exist. Poland pursued a destructive policy towards Ukrainians, which was reflected in the development of education and ideas of excellence. An example of the latter is the work of Yuri Kotermak (Drohobych) (nearly 1450 - 1494). It is he who in his work "Prognostic assessment of the current 1483 Master Yuri Drohobych in Russia, Doctor of Philosophy and Medicine at the University of Bologna" [4], published in 1483 in Rome, recognizes the ability of the human mind to know the world by finding out the causal -consequential links between phenomena. It was, so to speak, a revolutionary view for a time that contradicted the medieval worldview.

The second period (1569 - the beginning of the XVII century) of development of ideas of self-improvement in the epoch of general reformation changes, the Slavic Renaissance. Characteristic changes in the models of personal self-development in the Ukrainian tradition are due to the processes of secularization of spiritual life, which resulted in a change in the system of only possible stable values and the formation of a variety of value orientations, which were already more secular: a set of European and Reformation ideas was formulated, which became the Ukrainian version of the country's spiritual development. The main content of the "cultural course" was to re-orient to Western European spiritual values, based on both others cultural influences and their own achievements of ancient n spirituality "[1, p. 9]

So, from the end of XVI century in Ukraine [28] begins a new period of development of education, spiritual culture, ideals of perfection. It is characterized by the formation of a new mentality, increased attention to the emotional and spiritual sphere, interest in the man himself. In Ukraine, the attitude to reorientation of life principles is being formed. Personal self-development acquires characteristic secular-rationalist qualities. This leads to active self-affirmation in the outside world. An ideal becomes an active, strong-willed individual capable of independent thinking; realizing his or her spiritual and natural potential; constantly, persistently achieving his or her goal and means of achieving it [29]. At the same time, traditional views of self-improvement as a spiritual and moral phenomenon characterized by concentration, contemplation and asceticism continue to develop.

Often these trends are closely intertwined in the works of educational and cultural figures. The views of Ostrog educators Gerasim and Melety Smotrisky are indicative in this respect. G. Smotrisky is a highly educated and cultural scholar, capable of self-analysis, the author of the preface to the Ostrog Bible, raises the question of education of self-esteem of a person based on the study of the history of his people. In the second verse preface to the Bible "All ranks of the Orthodox reader" in comparison with Prince Konstantin with Princes Vladimir and Yaroslav, one can trace G. Smotrisky's views on perfection: human life is not only the result of "God's craft" but also active activity directed at concrete practical actions. G. Smotrisky believed that man is perfected not through self-deepening in himself, leaving the world, but through earthly constant self-affirmation, where the main thing is the preservation of the Orthodox faith, the development of the native language and culture. At the same time, the scientist consistently and persistently defended the principles of unity of religious and moral education. In his work "Key to the kingdom of heaven" [22] he proved that religious education is an end in itself. Integrated factor of unification of Ukrainian people - the Orthodox faith; key to the kingdom of heaven, which is the foundation of inner harmony and

the prospect of spiritual development. G. Smotrisky [22] noted the disclosure of the divine grace of the human soul through a purposeful, constant activity of the face to achieve its moral perfection. Internal, personal processes of self-knowledge, self-analysis, self-purification, self-deepening are not only necessary conditions of adequate understanding of the biblical text, but also the basis of human activity.

The views of the humanist and religious figure of Gerasim Smotrisky's son Meletia are noteworthy. Perfection, according to M. Smotrisky, is based on spiritual and moral principles and reaches the transcendental sphere on the basis of reflection of his own "Self". The personal experience of moral self-improvement through the divine cognition of the scientist himself is indicative in this respect. He has felt on his own experience that the human spirit is strengthened through reasonable self-deepening of his own needs, tolerance. Spiritual in a person should be dominated by the physical and be the driving force of its development. The idea of M. Smotrisky [22] about the coexistence of the natural and the spiritual acquires actual meaning. The Enlightener believed that the spirit maintains its independence from consciousness, being ideally free. In man, it manifests itself when human actions coincide with her will.

The constant movement of the soul is self-knowledge. It is proved in the famous "Areopagitica" [22], it is identified with a change in the vision of the world, with personal perfection. In M. Smotrisky's work the greatness of internal, spiritual mind is closely intertwined, aimed at self-knowledge and God's cognition, and self-determination of "earthly" man. Perfection is embodied in a beautiful, creative personality, constantly working on itself, which contributes to the development of the entire society. In this process, M. Smotrisky preferred education, which ensures assimilation of the best achievements of the human spirit. The ideal of education for a humanist is the formation of a highly educated creative, decent person who is able to leave a trace in human memory. Thus, the views of Ostrog enlighteners Gerasim and

Melety Smotrisky expand, complement the idea of the perfect man of a certain period. Man's self-improvement should be based on Christian humanity and justice, and at the same time on the active activity of personal self-development, will lead to a high level of spirituality, namely: the effective establishment and self-determination of man.

Vasily Surazhskii [26] and Cleric Ostrozhskii [14] are well-known Ostrozhskii enlighteners who developed the ideas of the highest perfection, the intellectual-emotional-volitional complex of the inner essence of personality. Thus, according to Cleric Ostrozhsky, the bodily is in constant struggle with the spiritual. On this basis and with the help of self-knowledge, the "old" person should die and a "new" person should be born, who realizes herself as an existential person. About the process of spiritual transformation, then its beginning must be sought in the fundamental change of consciousness, leads to the restructuring of the entire human being. The central point of self-consciousness is repentance, which consists in the change of the way of life and the process of spiritual transformation. This is what defines self-development and self-creation. Human perfection is based on knowing one's own shortcomings and passions, on self-examination of one's own deeds; this is the basis of self-knowledge.

Peter Mogyla [13] - the founder of Kyiv-Mohylyanska Academy, left an outstanding trace in history and culture of Ukraine. The Metropolitan was not only a philanthropist and religious figure, but also engaged in education, its reform and educational activities. He did a lot for the reform of education in Ukraine on European models. He saw the ideal of perfection in educating young people in the purity of mind and body, in doing good deeds, respect for parents. The qualities to be cultivated - obedience, chastity, mercy, abstinence. It is interesting that P. Grave considered the main in achieving the goal of self-improvement - the mind. In his opinion, serving the Motherland - the main decisive goal of human life, reward - the gratitude of others. P. Mogyla's views

played a significant role in the formation of the Ukrainian nation's worldview, its ideas of perfection.

Other figures of the Kyiv-Mohylyanska Academy I. Gizel, M. Kozachinskyi, H. Kanskyi, F. Prokopovych, S. Yavorskyi also made a significant contribution to the awareness of the ideas of self-improvement. Their educational activities and views testify to the fact that the ideas of the value of personal dignity and perfection as a dynamic aspect of life are the main dominants of the educational process. Love for God consists in the service of man to himself (inner divine essence), in promoting the development of national culture, science, faith of ancestors.

The third period (XVII - XVIII centuries) - the period of development of the problem of self-improvement in the context of Ukrainian Baroque or Cossacks. Authentic specific ideals of the perfect man we find in the Cossack Christian Democratic Republic, where the traditions of the Ukrainian Cossack system of upbringing were born - this extraordinary, great spiritual phenomenon, which has no analogues in the world history. It is in the Cossacks, which emerged (XIII century) As a reaction to the enslavement of the Ukrainian people, we should look for the sources of Ukrainian spirituality. Having appeared as a military organization, the Cossacks later turned into "the leading layer of Ukrainian society" [27, p. 10] with a significant influential educational potential. An example of the reorientation of models of perfection from purely religious to spiritual, practical, subject principles we find exactly in the essence of Cossack pedagogy, which was aimed at the education of free, fair, generous, physically perfect man with a focus on the cult of the Father and Mother, Grandparents, Rod and People. It took place in a kind of "code of knightly honor", which provided for the following: "love to parents, native land; fidelity in friendship and love; readiness to protect the weaker, the younger; unyielding fidelity to the ideas of justice, freedom and independence of a person, nation, and state; donation for the construction of temples, educational and cultural institutions; development of own physical and spiritual forces, will; readiness to

fight for the will, honor and glory of Ukraine" [12, p. 136]. Much attention was paid to the improvement of physical and spiritual: there was a strict system of selection, testing of young people for the Cossack service.

Under the guidance of experienced Cossacks young people were hardened, taught to own their bodies and weapons. Not without reason Zaporozka Sich was called Ukrainian Sparta. Characteristic feature of physical perfection, Cossack martial arts was "characteristic" [12], "characteristic" [12]. In this unusual phenomenon one can clearly trace the connection with the irrational: influenced the enemy's psyche, the ability to "bewitch", "charm" - the possession of peculiar psychic abilities. "Characteristic" - an example of infinite development of the internal. Consequently, Zaporozhe Cossacks played an outstanding progressive role in the formation of ideals of perfection. Cossack system of education asserted the cult of will, free, fair, physically perfect, capable of active self-affirmation, self-improvement of man. At the same time, profound humanistic principles were cultivated.

It was "the Cossack-Hetman epoch that provided with its achievements the free and independent development of national pedagogical theory and practice - Cossack pedagogy" [27, p. 139]. The third period is also characterized by cultural and educational flourishing in Ukraine and the emergence and activity of fraternities - specific Orthodox organizations of the urban population, which gradually became the cells of education, patronage, progressive educational ideas. It is through fraternities Ukrainian progressive figures tried to protect the national religious and cultural identity from the influence of Polish expansion. Researchers of the XVIII century L. Artemova, V. Gorsky, L. Medvyd, O. Sukhomlinska characterized as the period of Ukrainian Baroque, which is associated with the activities of fraternal schools, Ostrozko and Kyiv-Mohyla Academy.

We find a peculiar, original interlacing of traditions of Princes' Days with Western European traditions of humanism on the basis of Ukrainian mentality in creative work of the brightest representative of Kiev-Mohyla Academy Grigory

Savich Skovoroda [21]. Barokovo-Cordocentric philosophy of G. Skovoroda's "heart line" returned the priorities of spirituality, creativity and freedom to the mankind and influenced the programs of self-development and self-knowledge in principle. The views of G. Skovoroda are consonant with the ancient cultural tradition (Thales Miletsky, Socrates, Plato). His theory of self-knowledge and moral perfection are the main means of solving the issues of formation and development of personality, educational influence on a person in accordance with its nature.

The philosopher's main conceptual positions are concentrated around such important issues: "akin" work and self-knowledge - a means to understand their own life purpose. Man in this world is the highest value that deserves to be happy. "Akin to work" in G. Skovoroda - a means of revealing individuality, the source of human happiness. It is constantly noted on the importance of taking into account the vocation for a specific type of activity: "...nature is the original cause of all and a self-moving spring" [21]. It is nature, according to the scientist, that generates the skill in a human being, the skill creates the self-development of the face and indicates according to the propensity a type of activity or work. "Akin to work" - work by vocation, the way to achieve harmony, "ideality". Gregory Savich went much further long ago Greeks in the questions of understanding perfection: it is not only material well-being, it is a source of joy, happiness, moral perfection, based on self-knowledge through the knowledge of God.

The doctrine of "akin work" is revealed in the works "The Graceful Herod", "The Bee and the Hornet", "Larks" [24]. M. Stelmahovich in intelligence "Hryhoriy Skovoroda and folk pedagogy" called the philosopher "son of Ukrainian European nation", who presented ethnopedagogy - the science of folk pedagogy [25, p. 251]. Grigory Skovoroda is an outstanding national pedagogue. His creative heritage cannot be realized without Ukrainian national tradition. The philosopher respects the "joy of heart" as a top of the "ideal" person, perfection. G. Skovoroda was one of the first in Ukrainian pedagogy to

address the personality of the teacher, who, in his opinion, is inextricably linked with his Ukrainian land and people, their customs and traditions. The philosopher noted (it was an innovative idea at that time) the necessity of pedagogical influence from the teacher on the process of self-improvement and self-improvement of the child.

Consequently, G. Skovoroda created an innovative system of views on the theory of human perfection. His understanding of self-improvement is intertwined with the ideas of "akin to labor", "philosophy of the heart". Pedagogical views and pedagogical concept are based on outstanding universal values (democracy, humanism, etc.) and problems of self-knowledge and moral perfection. An ideal, perfect person is the embodiment of humanity, gratitude, which achieves its happiness by means of "similar work". Self-knowledge, human approach to God is a universal means of human and world reconstruction. Consequently, the model of perfection, behind H. Skovoroda, is based on the main Christian and worldview categories - Love, Faith, Happiness, and is based on the mentality of the Ukrainian people. It is not by chance that I. Franko wrote about the philosopher: "Hryhoriy Skovoroda is the most noticeable phenomenon in the history of development of Ukrainian people, apparently, most noticeable among all spiritual figures of our XVIII century". [21].

The fourth period of scientific and national formation of the problem of the teacher's personality and his self-improvement is characterized by the fact that the idea of self-improvement of the personality in the spiritual space of Ukraine is interpreted in the context of all-Slavonic and pan-European processes of pedagogical science addressing the problems of national consciousness.

The XIX century, which is called cultural and educational, gave birth to a brilliant bunch of great teachers, educational figures and thinkers.

Outstanding Ukrainian philosopher and pedagogue, historian of philosophy S. Gogotsky considers the main goal of self-improvement pedagogy to be all-round development of man, awakening to the activity of all

its moral forces: "... moral education should contribute to the development of students of moral or close to moral law mood and ability to self-education spiritual" [8, page 28].

The goal of moral education (lower and higher) is aimed at "arousing in pupils the mood and their own moral will, without which it would be impossible to develop our life in full" [8, p. 30]. In S. Gogotsky's opinion, a perfect person is formed through the development of mental strength and the self-education of students. This process is connected with the need to combine and improve the level of self-consciousness and volitional qualities of the child. All human actions are analyzed in accordance with the foundations of Christian morality.

According to Gogotsky, the personality of a mentor, his example, the influence on a person is the basis of moral improvement of a person. The teacher by his own example directs the pupils to the realization of moral values and personal self-development. Although the teacher's activity "does not have brilliant external expressions; it is quiet and arduous, requires long-term maturation of the mind and character, patience and calm in order to adapt to the character of ... pupils" [8, p. 4]. Gogotsky's thesis about reflections of pedagogical activity: "The teacher must remember that in the person of pupils he forms a new generation, he is waiting for the court of time and the court of eternity" [8., p. 10].

The representative of the Kiev Philosophical School, philosopher and teacher P. Yurkevich considers the self-awareness of a person, the desire for generosity and selflessness, humility before the law and respect for the rights of other people, fidelity to duty, courage in its implementation, justice and disinterested love [31, p. . 21]. P. Yurkevich understands the perfect man as a synthesis of three abilities - the soul, feeling, desire (will) of knowledge. Therefore, the task of pedagogy is the development of a subtle aesthetic taste, the right moral feeling, clear thinking. "Evidence is aesthetic, evidence is moral and evidence is logical, a sense of beauty, good, true, taste, conscience and thinking are the main conditions for the perfection of our spirit" [32, p. 125].

Real self-improvement is associated with the ideas of truth, beauty and goodness, which the teacher considers in indissoluble unity. For “a mind without a sensitive heart and a solid character or a tender heart and spinelessness, or a solid character, but an ignorant mind - all these are miserable phenomena” [[32, p. 37].

As we can see, the philosophical and pedagogical views of P. Yurkevich are a reflection of the Ukrainian spiritual tradition, cordocentrism - the consideration of the "heart" as the basis of spiritual life, the pursuit of excellence, which is "a symbol of the inner world of human experiences" [27, p. 300].

The educational ideal is not recognized by the teacher without the spirit of nationality and religion. “The pedagogical attempt to create such a person is similar to the efforts of a gardener who grows apples, pears and cherries, and also tries to grow fruit in general” [27, p. 300].

P. Yurkevich’s self-development is an important factor of self-improvement, combined with freedom, personal freedom. The formation of a free, spiritual person and a person who is capable of self-improvement and self-realization is inseparable: “Where there is spirit, there is freedom” - this is a guide for the educator [32, p. 201].

According to P. Yurkevich, a teacher must have two essential qualities - authority and love. Without them, all educational aspirations lose their educational value.

Unfortunately, the boundaries of this unit do not allow to fully cover in detail the views of all representatives of education of the Enlightenment of the XIX century. Therefore we will stop only on separate figures of outstanding teachers. Socio-political, economic reforms intensified the general trend of the XIX century. to comprehend the "self" of an individual people, the enlightenment movement: "from the moment of liberation, in March 1861, all rushed to enlightenment, the best people began to teach, and people ran to school for the spiritual bread, which they lacked for so long" [27, p. 40].

Intensive economic development, which was accompanied by a transformation of consciousness, led to a keen interest in the "self" of an individual person, the emergence of a need for educated, developed people. Individual self-awareness, self-development were considered as the most significant factors in the formation of national pedagogy, culture, as an impulse to action and theoretical understanding of the problems of being. The urgent need for a holistic vision of the ideals of perfection, changing attitudes to the nature of the child and the possibility of educational influence on him, the role of the personality of the teacher put pedagogy on the forefront, which becomes a spiritual reflection of the era.

The foundation of a new approach to the child becomes the existence of a "lofty and bright goal of human life, based on the spirit. The main guidelines in raising a child are humanism, love and respect for the individual, faith in his strength, ability, etc." [27, p. 66].

The moral ideal of the 19th century was conceived "as the highest level of a person's spiritual development, a reflection of the Divine in her, her spiritual perfection" [27, p. 10].

In Ukrainian philosophical and pedagogical creativity, personal self-development has acquired the importance of nation-building. So, P. Kulish [27] contrasts the city with a farm, that is, rational - "hearty", he considered the process of self-improvement as a spiritual development, focused on patriarchal, Christian values.

In the understanding of T. Shevchenko, a perfect person can only be in a perfect society. Self-improvement, according to T. Shevchenko, is contained in the deep inner potential of man.

The emphasis on the essence and perfection of human being is made by N. Pirogov. He poses a thorough question: "What are we striving for? What is the essence of life? What is human perfection?" He finds the answer in the education of a "true", "real" person [15, p. 29]. Perfection of man N. Pirogov reveals through the content of the concept of "inner man", which is the result of

the process of comprehension of noble feelings, meanings. A moral person - who “sincerely loves the truth” associated with “eternal truths” [15., p. 36].

In "Questions of Life" N. Pirogov focuses on the awakening of greed (need) for self-creation, self-knowledge and self-determination, makes up the essential content of the educational ideal.

The founder of scientific pedagogy, the anthropological paradigm of excellence K. Ushinsky believed that the main and ultimate goal of education is "the development of a humanely Christian and modern European character" [30, p. 307]. The main task of pedagogy is to develop the soul of a child. "Congenital pursuit of excellence" - the basis of moral education, a sense of justice, the ability to resist their negative personal qualities. An interesting view of K. Ushinsky on the ambiguous "distorted" moral qualities - rivalry, envy, ambition, lying within the "desire for excellence", but have a negative sign, although they help a person not to stand still. K. Ushinsky introduces the concept of power — physical and spiritual — as signs of true perfection (it is man who should strive for it): the power of reason, kindness and humility - power more than all forces [30, p. 332].

The main criterion for the effectiveness of the ideal of perfection, according to K. Ushinsky, is self-awareness, "the ability to self-awareness is the source of words, that is, human development and free will" [30., p. 77].

It is on the basis of the established self-awareness that the real self-improvement of the personality takes place, the self-consciousness of the whole people develops. The highest level of perfection is achieved through the upbringing of national consciousness. Konstantin Dmitrievich was one of the first to formulate the idea of a nation in pedagogy based on upbringing, “which strengthens and develops a nation in a person, developing at the same time its mind and self-consciousness” [30, p. 165].

The follower of the pedagogical views of K. Ushinsky is the well-known teacher, methodologist M. Korf, who interprets self-improvement on the basis of the concept of pleasure, which, in his opinion, is the main principle of the

scientific pedagogy of education. The scientist understands the sense of satisfaction as an incentive, an incentive for the development of moral tastes and inclinations.

The personality of the teacher is in the center of pedagogical creativity of M. Korf. As the hymn of perfection sounds the teacher's opinion that the education and training of others is possible under the condition of self-education and self-learning of the teacher himself. You can gain authority and impress others only with your knowledge and aspirations for perfection. The collection "Our pedagogical issues" [10] most fully reveals the issues of self-education, the role and importance of the teacher's personality in the formation of the child.

In our analysis of the formation and development of the idea of self-improvement in the nineteenth century allows us to assert that the concept of "self" of an individual, a child acquires a new meaning. Individual self-awareness, self-development, self-creation become the most important factors in the development of national culture and pedagogy. The basis of the problem remains the religious-Christian paradigm, but it changes somewhat. Exactly the nineteenth century is characterized by the transformation of the concept of perfection and the formation of anthropological and national paradigms of self-improvement.

The essence and content of self-improvement is determined in the nineteenth century through the philosophy of the heart ("cordocentrism"), the predominant spiritual and value dominant (axiological), high religiosity.

The analysis of the problem of self-improvement in the historical and pedagogical thought of Ukraine in the period of enlightenment gives the grounds to assert that the scientists understood self-improvement as self-creation of a "true man", a "real man", as part of the human spirit, on the basis of self-awareness reflexion, the result of which is self-determination and self-realization.

However, the study of the genesis of the concept of self-improvement shows that religious perfection acquires signs of human-centeredness and gradually formed an anthropocentric paradigm.

Personal self-development acquires a national formative meaning and is interpreted by Ukrainian teachers as a goal of upbringing and education in general. The defining pedagogical values of the XIX century were the Ukrainian language, patriotism, historicism, ethnicity, religious moral and ethical postulates. During this period, emphasis is placed on improving the personality of the teacher and the attitude to the child's personality is changing, which significantly broadens the idea of the perfect man, the teacher and his self-development.

In the early twentieth century is defining and instructive for understanding the basics of human self-improvement: "The twentieth century appears in the roles and creative heritage of teachers as extremely fruitful, dramatic, full of achievements, successes, contradictions" The beginning of the twentieth century art and pedagogical thought "[27, p. 3].

Intensive economic development of society requires the development of a free, creative, capable of self-awareness of the individual. From 1906 to 1913 the publishing activity was revived, the ideas of the national school and Ukrainian-language publications appeared. The discourse of the essence and content of the concepts of perfection, the meaning of human existence is covered on the pages of various periodicals ("Light", "People's Teacher"). Among the educators who took an active part in this process were B. Hrinchenko, M. Hrushevsky, D. Doroshenko, S. Efremov, A. Krymsky, S. Rusova, S. Siropolko, and Y. Chepiga. They substantiated the importance and immutability of the national idea for the formation of a perfect man, the Ukrainian national school.

During this period of rapid, continuous development of Ukrainian culture, the definition of ways of pedagogy development comes to the foreground [1]. The last was due to the complication of the content of the human perfection

program, the need to rethink the essence of the educational ideal. This required the development of methodological tools for pedagogy.

M. Demkov considers philosophy to be the basis on which the educational ideal is based: "... A philosophical system that can be built in the near future, should recognize Reason, Good (love) and Will as the main principles, masterfully combine them to build a broad and comprehensive worldview on them, as a solid basis, will be the foundation for many branches of knowledge "[5, pp. 30 - 31, 63, 217]. According to M. Demkov, part of human perfection is national: "... spiritual heritage, transformed in the crucible of the folk spirit, is valuable from the heritage" [5, p. 142].

The essence of the program of self-improvement, according to S. Rusova, is defined as "heavenly", "unique", "important". This is the basis of life, "what we can call either an ideal, or truth, or truth." Without this, a person loses the meaning of life [20, p. 126 - 127].

Value self-improvement, according to the scientist, occurs through spirituality and the search for Truth, Beauty, Good. At the center of S. Rusova's pedagogical views is self-education of the individual. She believed that education is "a consequence of the work of the subject on himself", and one of the features of the art of self-formation is the ability to freely grasp the spiritual content "[19, p. 135]. Sofia Fedorovna's opinion on education aimed at the development and self-development of a child is still relevant today. She believed that the school should awaken and nurture the spiritual strength of young people, inspire them to live independently, create maximum educational influence [19., P. 110].

For the famous Ukrainian pedagogue, psychologist, public figure Y. Chepiga, perfection is a "high soul" [3]. The scientist, referring to the achievements of progressive domestic pedagogy, with all his pedagogical activity proved that the main figure of pedagogical science is the child's personality, his unique worldview. It is in the pedagogical work of Y. Chepiga that the problem of perfection acquires clearer, more conscious outlines and

passes into the plane of development of the teacher's personality. The first monograph "Teacher's self-education" (1914) [3] shows that the teacher focuses on improving skills, self-improvement of teachers. The last is a model of "universal virtues" for Y. Chepiga. The purpose of the teacher is to influence the pupil through his personality, promoting the development of diligence, purposefulness, creative activity: "The teacher's personality at school is the living nerve through which cultural values and human ideals pass into the child's soul. In our school there is no place for a teacher of the dead, a teacher of a pedant and a formalist "[3, p. 251].

Y. Chepiga warned about the negative impact of destructive personality traits of a teacher on educational interaction: adhere to "[3 p. 66]. The mission of the teacher, according to the Ukrainian scientist, acquires a global scale: "Teacher - entrusted to the people, entrusted to the nation in the education of the new generation... In his hands the future of the people, the fate and happiness of the country" [3, p. 140].

In the pedagogical work of Y. Chepiga such high requirements are put forward to the teacher. The teacher must control himself in all respects, morally "crystallize", develop his own moral virtues.

The scientific and pedagogical basis of a teacher's professional activity is self-education, which, according to Y. Chepiga, has two directions. The first is the development of universal mental traits, namely: justice, kindness, patience, love for children: "children brought up by the love and kindness of a teacher will freely and unrestrainedly follow the path of moral improvement" [3., P. 130].

The second direction of self-improvement is national-pedagogical. The main thing is the national understanding of the child, on the basis of which the teacher's self-improvement takes place. J. Chepiga believed that "... when a teacher does not know the people among whom he works, does not know his life, his moral convictions, he reduces his high work to handicrafts, and makes himself a mercenary..." [3., P. . 140].

This is how J. Chepiga raises the role of a teacher to the highest level. At the same time, the need for personal self-improvement, creative realization, humanism are the most effective components of a teacher's personality.

Thus, the study of the genesis of the concept of perfection in the representatives of Ukrainian pedagogy makes it possible to argue that the religious paradigm in the early twentieth century gradually lost its dominance. The anthropological paradigm of self-improvement is clearly defined in the works of M. Demkov, S. Rusova, and J. Chepiga.

At the center of the pedagogical work of the outstanding scientist-philologist, theologian and pedagogue I. Ogienko is the personality of a teacher, the essence of whose professionalism is based on the ideas of perfection. The level of education and skill of the teacher determines the future of the nation. At the same time, the scientist emphasizes the personal traits of character, and not only scientific knowledge. The main thing for a teacher is devotion to the national idea, conscientious attitude to pedagogical work. According to I. Ogienko, an essential feature of a teacher's professionalism is the ability to work purposefully and persistently on oneself, acquiring new and improving already acquired knowledge. I. Ogienko's fundamental thesis that teaching is a process of improving teachers and students, their consciousness and self-consciousness, is relevant today. Thus, the "principle of self-improvement" is the most important principle of I. Ogienko's pedagogical system. He argued that the self-improvement of the individual is the highest spiritual need, the process of gaining freedom, a means, an end in itself, the result of education in their unity [1, p. 33].

The fifth period - the development of theory and practice of professional and pedagogical training, ways of self-improvement of teachers in the context of the Soviet era is characterized by the fact that the formation and development of ideas of personal perfection influenced the events of 20 - 30 years of the twentieth century. pedagogy, hostility to teachers who defended the national ideas of school development and culture. As a result - the unification of the

school, the rejection of the idea of self-improvement as a manifestation of spirituality, which is the meaning of human existence - all these are characteristic features of Soviet pedagogy. The concepts of "perfection", "self-improvement", "spirit", "soul" have almost disappeared from scientific circulation. They were replaced by the rational terms "development", "consciousness", "psyche". Anthropological paradigm, at the center of which was the individual, is replaced by sociological, the main principle of which - the basis of human existence in the social environment. Ideologization of all spheres of society leads to the leveling of the individual and the processes of his self-education. Thus, at the official level, pedagogical thought was almost destroyed. In the 30s and 50s of the twentieth century, it was preserved as a folk pedagogy and reproduced in family education and folklore and ethnographic context [27, p. 38].

The outstanding pedagogue A. Makarenko is the author of a unique pedagogical theory and practice, which embodied the attempt of dialectics of the personal and the collective. His pedagogical heritage clearly traces the pedagogical problems associated with the personality and activities of the teacher, his professionalism, training, improvement of his scientific and pedagogical skills. A. Makarenko is the first to raise the issue of development and formation of pedagogical creativity and skill. The teacher considers the teacher's self-improvement in the perspective of the formation of pedagogical skills and pedagogical techniques. And Makarenko believed that anyone can become a master teacher, for this "we need to talk only about skill, that is, about real knowledge of the educational process, about educational skills. In my experience, I came to the conclusion that it solves the question of skill, which is based on skill, on qualification "[11, p. 4 - 5].

You can become a real teacher-educator after several years of work in a good teaching staff. According to A. Makarenko, to become a master, you need to learn a set of professional and pedagogical knowledge, learn to solve

pedagogical problems. And most importantly - the teacher must be a cultured person, constantly engaged in self-development [11., P. 78].

In general, the concept of "perfection of spirit", self-improvement in the 30 - 50's of the twentieth century do not use, because these terms do not suit the totalitarian system, which aims to destroy the individual. Researcher M. Pryshchak clearly characterizes these tendencies: "... forms of objectification are humiliated or destroyed (philosophy, pedagogy, literature, art, religion, etc.).

You can become a real teacher-educator after several years of work in a good teaching staff. According to A. Makarenko, to become a master, you need to learn a set of professional and pedagogical knowledge, learn to solve pedagogical problems. And most importantly - the teacher must be a cultured person, constantly engaged in self-development [11., P. 78].

In general, the concept of "perfection of spirit", self-improvement in the 30 - 50's of the twentieth century. do not use, because these terms do not suit the totalitarian system, which aims to destroy the individual. Researcher M. Pryshchak clearly characterizes these tendencies: "... forms of objectification are humiliated or destroyed (philosophy, pedagogy, literature, art, religion, etc.). But the main blow to the totalitarian system always strikes at the subject (carrier) of truth, goodness and beauty - the individual. The Stalinist regime's destruction of millions of people is proof of that. This is the main reason for the rejection and destruction in the 30's and 50's of the twentieth century of the achievements of domestic pedagogy of the second half of the nineteenth - early twentieth century, especially in defining the essence and content of the concept of spirituality "[16, p. 143].

The "Thaw" of the 60's of the twentieth century, the development of Ukrainian philosophy in the direction of anthropocentrism affect the processes of "humanization", "spiritualization" of pedagogical science. "Fearless Knight of Pedagogy" (Z. Ravkin) [18] V. Sukhomlinsky considers the methodological basis for the formation of a perfect, spiritual person "integrity, system, taking into account the age characteristics of students, culminating in an activity

approach aimed at self-expression and creativity" [30, p. 181]. The humanistic global significance of Vasyl Oleksandrovykh's pedagogical activity lies in the belief that education should take place for the happiness of the child. The basis of the effectiveness of pedagogical work of the teacher, in his opinion, is spiritual wealth, generosity of soul, education of feelings, a high level of general, emotional culture, the ability to delve deeply into the essence of the pedagogical phenomenon, the need for constant self-improvement. V. Sukhomlynsky focused on the teacher's independent research work on himself. The principle of kalokagatia (combination of aesthetic and moral) as the pursuit of perfection - the basis of the principles of education and upbringing of the individual according to V. Sukhomlinsky, who believed that evil and true beauty are incompatible [26, p. 77].

The pedagogy of the "heart given to children" changed the pedagogical consciousness, became the starting point for the activation of the national consciousness of the nation, the growth of its national-democratic movement.

Since the mid-80s of the twentieth century (period of reconstruction) there is a problem of reassessment of the meaning of human existence, defining the essence and content of the concept of "perfection", "self-education".

In this perspective, the creation of scientific schools in the early 80s of the twentieth century as a collaboration of scientists united around a prominent personality to continue the tradition of improving and deepening scientific research, is a reflection of cultural and historical development of society and domestic pedagogical traditions. The most important contribution to the development of the concept of the personality of the Soviet teacher, the self-improvement of his personality was made by the scientific schools of I. Zyazyun and V. Slastyonin.

The defining place, both in the 80's of the XX century, and in our time, is occupied by the scientific school of pedagogical skill of the outstanding domestic philosopher, teacher, organizer of education Ivan Andreevich Zyazyun. The leading scientist created a new direction in contemporary

pedagogy, which was first developed at the Poltava State Pedagogical Institute. V.G Korolenko, and then spread throughout the USSR and beyond. Under the leadership of I. Zyazyun for the first time in Ukraine and in the USSR the course "Fundamentals of pedagogical skill" was created, the corresponding textbooks were prepared. The expediency of the program "Fundamentals of Pedagogical Skills" was tested during the experimental target program "Teacher", which was performed in several stages: 1981 - 1985, 1986 - 1990.

I. Zyazyun is the author of more than 350 scientific works, including textbooks, teaching and teaching aids, monographs on pedagogical skills, continuing professional education, ethics and aesthetics, theory of Ukrainian and foreign culture, in particular: "Fundamentals of pedagogical skills" (1987 p., 1989 p.); "Pedagogical skills" (1997); "The beauty of pedagogical action" (1998); "Continuing professional education: problems of search, prospects" (2000); "Pedagogy is good" (2000) etc.

The activities of the scientific school of I. Zyazyun, represented by M. Bukach, A. Kuzminsky, M. Leshchenko, O. Otych, M. Soldatenko, N. Sulaeva, etc., cover various aspects:

- methodology of pedagogical activity;
- philosophy and aesthetics, their relationship with pedagogy;
- professional training of teachers of various specialties;
- features of pedagogical interaction with students of different age groups;
- study of foreign experience of pedagogical education.

The pedagogical skill of I. Zyazyun and representatives of his school is considered as a set of personality traits of the teacher, which provides self-organization of a high level of pedagogical activity on a reflective basis. The main emphasis of the scientist is on the activity of the teacher in professional activity, the activity based on humanism and revealed in the appropriate use of methods and means of pedagogical interaction in each specific situation of teaching and education. Pedagogical skill, according to a prominent scientist, is

considered as a system capable of self-organization, the system-forming factor of which is the humanistic orientation, the basis of pedagogical skill is pedagogical competence. Researcher M. Leshchenko emphasizes that with his activity and scientific work I. Zyazyun refuted the "false, empty totalitarian ideology", which reduced the teacher to a "cell novice". Ivan Andreevich's ideal was such an educational program, which includes the development of human thought, the philosophy of the human heart. New approaches to professional self-improvement in I. Zyazyun's pedagogical creativity went beyond the existing established norms, were based on a high level of pedagogical skill. The professional self-improvement of the future teacher began with the purposeful development of his pedagogical abilities and the humanistic orientation of the pedagogical experience as a system-forming personality trait. The work of the representatives of the scientific school of pedagogical skill I. Zyazyun is an example of professional self-improvement of reaching the peaks of skill, affirmation of the ideals of humanism and "pedagogy of good". The course of pedagogical skill, initiated by I. Zyazyun, is original not only in content, but also in teaching methods, a model of introduction of effective technologies of self-improvement in the practice of higher school.

The formation of the scientific school "Personally Oriented Vocational Education" was started in 1980 by RAO Academician, Professor, Head of the Department of Higher School Pedagogy, Founder of the Faculty of Pedagogy and Psychology. V. Lenin by Vitaly Alexandrovich Slastyonin. V. Slastyonin - developer of scientific principles of pedagogical education, founder of the Soviet teacher's professional profile and author of thorough works on the theory, methodology, history of pedagogical education, among which the most famous: "Teacher as a creator of the pedagogical process" (1988), "Professional self-awareness" (1995), "Pedagogical process as a system" (2000), "Designing the content of pedagogical education: humanistic paradigm" (2000) "Theoretical prerequisites for innovative activities of teachers" (2000) and others. The need for professional self-improvement, according to V. Slastyonin, is formed when

pedagogical activity becomes a personal, deeply conscious value for the teacher. The nature of professional self-improvement is determined by the content of the professional ideal of the teacher. The scientist defended the position that the teacher's need for professional self-improvement is supported by personal activity (beliefs, sense of responsibility, professional honor, healthy self-esteem). V. Slastyonin believed that professional self-improvement is a conscious work on the development of one's personality as a professional, which includes adaptation of one's individually unique features to the requirements of pedagogical activity, constant growth of professional competence and endless development of social and moral qualities.

The main idea of the representatives of the scientific school of V. Slastyonin is to abandon the understanding of personality as a mechanical formation. Personality is seen as a lifetime result of human activity, as a subject of work, cognition and communication, professional development and continuous growth.

Scientific developments of representatives of scientific schools I. Zyazyun and V. Slastyonin enriched the concept of self-improvement of the teacher's personality and formed a strong core for the next period of development of the phenomenon of self-improvement in the history of national pedagogical thought.

Analysis of ideas of self-improvement of the teacher's personality in the history of national pedagogical thought revealed that in the historical context from ancient times the problem evolved from spontaneous ideas about the ideals of perfection (first period (IX - XVI centuries)). Russia, the Galicia-Volyn principality and the Grand Duchy of Lithuania; the second period (1569 - the beginning of the XVII century) - the development of ideas of self-improvement in the era of general Reformation changes, the Slavic Renaissance; the third period (XVII - XVIII centuries) - the period of development of the problem of self-improvement in the context of the Ukrainian Baroque or Cossack era.); to comprehend the "self" of an individual nation through the education of national consciousness, through the main example of professional development - the

teacher's personality (fourth period (XIX century - 1917) - the period of scientific and national formation of the teacher's personality and self-improvement) to the development of theory and practice training of professional and pedagogical staff, ways of self-improvement of teachers in the context of the Soviet era (fifth period (1917 - 1991) and to the formation of modern various models of self-improvement against the background of European integration processes, where the latter phenomenon acquires planetary, global significance (sixth period (from 1991 to present) - the development of the national concept of teacher self-improvement) in the context of European integration processes). Understanding professional self-improvement in the historical and pedagogical dimension reveals the prospects of scientific rethinking of the conceptual foundations of this phenomenon and provides grounds for its implementation in the space of pedagogical reality of professional education of higher education teachers.

Conclusion from the study and prospects for further research in this direction. Genesis of the phenomenon of self-improvement in the Ukrainian pedagogical thought testifies to importance of use of historical and pedagogical experience for consideration of research problem and allows to make some generalizations.

In the historical context since ancient times, the problem of formation and development of self-improvement in the history of Ukrainian pedagogical thought has evolved from the spontaneous ideas about the ideals of perfection to the formation of modern, diverse models of self-improvement on the background of integration processes, where the latter phenomenon acquires a planetary, global significance (the sixth period (from 1991 to present) - the development of the national concept of self-improvement of teachers in the context of European integration processes). The understanding of professional self-improvement in the historical and pedagogical dimension reveals the prospects for scientific rethinking of the conceptual foundations of this

phenomenon and gives grounds for its implementation in the space of pedagogical reality of professional education.

Based on the study of self-improvement in historical and pedagogical thought, it was found that the phenomenon of self-improvement is an example of an intertwining of rational and irrational, intellectual and sensual; domestic models of self-improvement are characterized by cordocentricity, which reflects the mentality of the Ukrainian nation, philosophy of the heart and pedagogy of the soul.

Thus, the analysis of the formation and development of ideas of self-improvement in the Ukrainian pedagogical thought allows to assert that the latter has a pronounced moral dominance, spiritual and moral trait of the Ukrainian people, a reflection of national and cultural identity of the Ukrainian people, at the center of self-improvement processes is the ideal of the teacher. Over the centuries in various sciences, self-improvement has been a leading means of personal and social development.

REFERENCES

1. Artemova L.V. (2006) *Istoriia pedahohiky* : pidruchnyk. K.: Lybid,. 424.
2. Bekh I. D. (2013) *Identyfikatsiia u vykhovanni ta rozvytku osobystosti. Pedahohika i psykhohiia*, 4(81), 42–49.
3. Chepigha Ja. (1913) *F. Samovykhovannja uchytelja*. Svitlo. 8. (pp. 9 – 18).
4. Droghobych Jurij. (2002) *Roky i prorocstva*. X. : Fakt, 177.
5. Dubrovsjka L. O. (2001) *Rozvytok pryncypu indyvidualjnogho pidkходу u vitchyznjanij pedaghoghichnij dumci drughoji polovyny XX st. : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 /Kh.*, 206.
6. Demkov M. Y (1907) *Kurs pedaghogyky dlja uchyteljskykh ynstytutov vysshykh zhenskykh kursov y pedaghoghycheskykh klassov ghymnazyj* : v 2 ch. M. : Typ. Gh. Lyssnera y D. Sobko, 250.
7. Franko Ivan (1976) *Zibrannja tvoriv* : v 50 t. / Ivan Franko ; redkol. : Je. P. Kyryljuk
8. Gogotskiy S. S.(1872) *Filosofskiy leksikon*. K. : Tip. I. i A. Davidenko, T. 2. 841.
9. Grinchenko B. (1899) „P. A. Kulish. Biograficheskiy ocherk”. Chernigov: Tip. Gubern. zemstva, 100.
10. Korf N. A.(1882) *Nashi pedagogicheskie voprosyi*. M. : Izd. „Sotrudnik shkol” A. K. Zaleskoy, 410 .
11. Makarenko A. S. (1989) *Proektirovat luchshee v cheloveke*. Minsk: Universitetskoe, 415.
12. Medvidj L. A. (2003) *Istoriya nacionaljnoji osvity i pedaghoghichnoji dumky Ukrajinyy* : navch. posib. K. : Vikar, 335.
13. Nichyk V. M. (1997) *Petro Moghyly v dukhovnij istoriji Ukrajinyy*. K.: Ukr. centr dukhov. kuljтуры, 321.

14. Ostrozhs'kiy Klirik (1903) Istor'ia o listrik'lyskom, to est o razboynicheskom, Ferarskom abo Florenskom sinode, v korottse pravdive spisanaya. Pamyatniki polemicheskoy literatury v Zapadnoy Rusi. Pg., Kn. 3. (pp. 307 – 314).
15. Pirogov N. I. (1985) Voprosy zhizni. Izbr. ped. soch. M.: Pedagogika, (pp. 29 – 51).
16. Pryshhak M. D. (2006) Ponjattja „dukhovnistj” u pedagoghichnij dumci Ukrajinj (drugha polovyna XX stolittja). Rid. shk. 4, (pp. 71 – 74).
17. Prjadko N. A. (2004) Ljudyna v systemi relighijno-filosofs'jkogho vchennja I. Ghizelja. Aktualjni problemy filosofs'jkykh, politologhichnykh i relighijeznavchykh doslidzhenj (Do 170-richchja filosofs'jkogho fakul'tetu KNU im. T. Shevchenka) : materialy Mizhnar. nauk. konf. „Ljudyna – Svit – Kuljtura”. K. : Centr navch. l-ry, (pp. 137 – 138).
18. Ravkin Z. I. (1989) Pedagogika tvorchestva i novatorstva: [o ped. nasledii V. A. Suhomlinskogo]. Sov. Pedagogika.
19. Ravkin Z. I. (1989) Pedagogika tvorchestva i novatorstva: [o ped. nasledii V. A. Suhomlinskogo]. Sov. Pedagogika. 9. (pp. 103 – 109).
20. Rusova S. F. (1911) Prosvitnyckyj rukh na Vkrajinj v 60-kh rokakh. Svitlo. 6, (pp. 34 – 42).
21. Rusova S. F. (1998) Vykhovni ideji Gh. S. Skovorody. Pedagoghichna spadshhyna Sofiji Rusovoji i suchasna osvita : nauk.-metod. zb. K. : IZMN, (pp. 120 – 127).
22. Skovoroda G. S. (1894) Sochineniya, sobrannyye I redaktirovannyye prof. D. I. Bagaleem : Yubileynoje izdanie (1794 – 1894 g.). H. : Tip. gub. pravleniya, 352.
23. Smotryckyj Meletij (Maksym). (2002) Vydatni postati v istoriji Ukrajinj (IX – XIX) : Korotki bioghrafichni narysy. Istorychni ta khudozhni portrety. K. : Vyshha shk., (pp. 116 – 117).
24. Statut Velykogho knjazivstva Lytovs'jkogho 1529 roku (2002) / za red. S. Kivalova, P. Muzychenka, A. Panjkova.: u 3-kh t. O. : Juryd. l-ra, 2002. T. 1. 464.
25. Sobranie sochineniy G. S. Skovorody / s biografiey G. S. Skovorody M. I. Kovalinskogo (1912), s zamet. i primech. Vlad. Bonch-Bruevicha. SPb. : Tip. B. M. Volfa, T. 1. 544.
26. Stelmakhovykh M. (1997) Gh. Ghryghorij Skovoroda i narodna pedagoghika. Skovoroda Ghryghorij: obraz myslytelja : zb. nauk. pr. / vidp. red. : V. I. Shynkaruk, I. P. Stoghnij ; uporjad. V. M. Nychyk ta in. K. : NAN Ukrajinj, In-t filosofiji, (pp. 248 – 254)., 251.
27. Surazhs'kiy V. O (1588) edinoj istinnoy pravoslavnoy vere. Ostrog, 800.
28. Sukhomlins'jka O. V. (2002) Periodyzacija pedagoghichnoji dumky v Ukrajinj: kroky do novogho vymiru. Rozvytok pedagoghichnoji ta psykhologhichnoji nauk v Ukrajinj 1992 – 2002 : zb. nauk. pr. do 10-richchja APN Ukrajinj / Akad. ped. nauk Ukrajinj. – Ch. 1. Kh. : „OVS”, (pp. 37 – 54).
29. Sukhomlins'jkyj V. (1977) Vybrani tvory : u 5-ty t. / V. Sukhomlins'jkyj. – K. : Rad. shk., T. 3. 192.
30. Tsvetkova H.H. (2012) Naukovo-pedagoghichni shkoly Ukrajinj pochatku xx stolittja jak osередky profesijnogho samovdoskonalennja pedagoghiv. Stanovlennja i rozvytok naukovo-pedagoghichnykh shkil: problemy, dosvid, perspektyvy : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Zhytomyr, 17 – 21 zhovt. 2012 r.). Zhytomyr, (pp. 200 – 204).
31. Ushyns'jkyj K. D. (1954) Pedagoghichni tvory M. I. Pyroghova. Ushyns'jkyj K. D. Tvory : v 6 t. – K. : Rad. shk., T. 1. (pp. 281 – 329).
32. Yurkevych P. D. (1869) Kurs obshhej pedagoghyky s prylozhenyjamy. M.: 404, (pp. 19-20).
33. Yurkevych P. D. (1865) Chtenya o vospytanyu. M.: published named N. Chepelevskoho., 272. (pp. 122–123).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л. В. Історія педагогіки : підручник. К. : Либідь, 2006. 424 с.

2. Бех І. Д. Ідентифікація у вихованні та розвитку особистості. Педагогіка і психологія. 2013. № 4 (81). С. 42–49.
3. Гогоцкий С. С. Философский лексикон. К. : Тип. И. и А. Давиденко, 1872. Т. 2. 841 с.
4. Гринченко Б. „П. А. Кулиш. Биографический очерк”. Чернигов: Тип. Губерн. земства, 1899. 100 с.
5. Дрогобич Юрій. Роки і пророцтва. Х. : Факт, 2002. 177 с.
6. Дубровська Л. О. Розвиток принципу індивідуального підходу у вітчизняній педагогічній думці другої половини ХІХ ст. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 /Х., 2001. 206 с.
7. Демков М. И Курс педагогики для учительских институтов высших женских курсов и педагогических классов гимназий : в 2 ч. М. : Тип. Г. Лиснера и Д. Собко, 1907 . 250 с.
8. Корф Н. А. Наши педагогические вопросы. М. : Изд. „Сотрудник школ” А. К. Залеской, 1882. 410 с.
9. Макаренко А. С. Проектировать лучшее в человеке. Минск: Университетское, 1989. 415 с.
10. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки України : навч. посіб. К. : Вікар, 2003. 335с.
11. Нічик В. М. Петро Могила в духовній історії України. К.: Укр. центр духов. культури, 1997. 321 с.
12. Острожский Клирик. История о листрикійском, то есть о разбойническом, Ферарском або Флоренском синоде, в коротце правдиве списаная. Памятники полемической литературы в Западной Руси. Пг., 1903. Кн. 3. С. 307 – 314.
13. Пирогов Н. И. Вопросы жизни. Избр. пед. соч. М.: Педагогика, 1985. С. 29 – 51.
14. Прищак М. Д. Поняття „духовність” у педагогічній думці України (друга половина ХІХ століття). Рід. шк. 2006. № 4. С. 71 – 74.
15. Прядко Н. А. Людина в системі релігійно-філософського вчення І. Гізеля. Актуальні проблеми філософських, політологічних і релігієзнавчих досліджень (До 170-річчя філософського факультету КНУ ім. Т. Шевченка) : матеріали Міжнар. наук. конф. „Людина – Світ – Культура”. К. : Центр навч. л-ри, 2004. С. 137 – 138.
16. Равкин З. И. Педагогика творчества и новаторства: [о пед. наследии В. А. Сухомлинского]. Сов. педагогика. 1989. № 9. С. 103 – 109.
17. Русова С. Ф. Просвітницький рух на Вкраїні в 60-х роках. Світло. 1911. № 6. С. 34 – 42.
18. Русова С. Ф. Виховні ідеї Г. С. Сковороди. Педагогічна спадщина Софії Русової і сучасна освіта : наук.-метод. зб. К. : ІЗМН, 1998. С. 120 –127.
19. Сковорода Г. С. Сочинения, собранные і редактированные проф. Д. И. Багалеем : Юбилейное издание (1794 – 1894 г.). Х. : Тип. губ. правления, 1894. 352 с.
20. Смотрицький Мелетій (Максим). Видатні постаті в історії України (ІХ – ХІХ) : Короткі біографічні нариси. Історичні та художні портрети. К. : Вища шк., 2002. С. 116 – 117.
21. Статут Великого князівства Литовського 1529 року / за ред. С. Ківалова, П. Музиченка, А. Панькова.: у 3-х т. О. : Юрид. л-ра, 2002.Т. 1. 2002. 464 с.
22. Собрание сочинений Г. С. Сковороды / с биографией Г. С. Сковороды М. И. Ковалинского, с замет. и примеч. Влад. Бонч-Бруевича. СПб. : Тип. Б. М. Вольфа, 1912. Т. 1. 544 с.
23. Стельмахович М. Г. Григорій Сковорода і народна педагогіка. Сковорода Григорій: образ мислителя : зб. наук. пр. / відп. ред. : В. І. Шинкарук, І. П. Стогній ; упоряд. В. М. Нічик та ін. К. : НАН України, Ін-т філософії, 1997. С. 248 – 254. – С. 251.
24. Суражский В. О единой истинной православной вере. Острог, 1588. 800 с.

25. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру. Розвиток педагогічної та психологічної наук в Україні 1992 – 2002 : зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України / Акад. пед. наук України. Ч. 1. Х. : „ОВС”, 2002. С. 37 – 54.
26. Сухомлинський В. Вибрані твори : у 5-ти т. / В. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1976. Т. 3. 1977. 192 с.
27. Ушинський К. Д. Педагогічні твори М. І. Пирогова. Ушинський К. Д. Твори : в 6 т. – К. : Рад. шк., 1954. Т. 1. 1954. С. 281 – 329.
28. Франко Іван. Зібрання творів : в 50 т. / Іван Франко ; редкол. : Є. П. Кирилюк (голова) та ін. К. : Наук. думка, 1976. 350 с.
29. Чепіга Я. Ф. Самовиховання учителя. Світло. 1913. № 8. С. 9 – 18.
30. Цветкова Г. Г. Науково-педагогічні школи України початку ХХ століття як осередки професійного самовдосконалення педагогів. Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Житомир, 17 – 21 жовт. 2012 р.). Житомир, 2012. С. 200 – 204.
31. Юркевич П. Д. Курс общей педагогики с приложениями. М.: Б.и., 1869. 404 с. С. 19 – 20.
32. Юркевич П. Д. Чтения о воспитании. М.: Изд-во Н. Чепелевского, 1865. 272 с. С. 122 – 123.

FORMING NATIONAL CULTURAL IDENTITY STUDENT YOUTH AS A PEDAGOGICAL PROBLEMS

Olena Matvienko

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of
Pedagogy and Methods of Primary Education
National Pedagogical Dragomanov University
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-57

Lmatvienko70@gmail.com

Abstract. The study reveals the conceptual basis for the formation of national and cultural identity of students in accordance with the needs of today. The realities of the modern higher school require, on the one hand, taking into account the national ethnocultural factor in education, and on the other hand, creating conditions for students to learn the culture, traditions of other peoples, and through the perception of its richness and diversity - the formation of tolerant attitude to representatives of all ethnic groups and nationalities. The most sensible link of society in solving the problems of ethnic and cultural conflicts is youth. It is they who in the near future will become the main composition of our people, the ethnos, the driving force of the nation. The modern higher education institution as a social and educational environment creates real prerequisites for the formation of national and cultural identity of students. In the period of formation of a mature personality, it is very important to prevent manifestations of intolerance and promote the formation of national-cultural identity of the personality.

Key words: national-cultural identity; ethnic tolerance; student youth; ethnicity; national identity.

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Олена Матвієнко

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і
методики початкового навчання

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-57

Lmatvienko70@gmail.com

Анотація. У дослідженні розкрито концептуальні засади формування національно-культурної ідентичності студенської молоді відповідно до потреб сьогодення. Реалії сучасної вищої школи вимагають, з одного боку, врахування національного етнокультурного чинника в освіті, а з другого – створення умов для пізнання студентами культури, традицій інших народів, а через сприйняття її багатства та різноманітності – формування толерантного ставлення до представників усіх етносів та національностей. Найбільш чутливою ланкою нашого суспільства у вирішенні завдань врегулювання етнічних та культурних конфліктів є молодь. Саме вона стане в найближчому майбутньому основним складом нашого народу, етносу, рушійною силою нації. Сучасний вищий навчальний заклад як соціально-освітнє середовище створює реальні передумови для формування національно-культурної ідентичності студентів. У період становлення зрілої особистості, дуже важливо запобігти проявам нетерпимості, інтолерантності та сприяти формуванню національно-культурної ідентичності особистості.

Ключові слова: національно-культурна ідентичність, етнічна толерантність, студентська молодь, етнос, національна самоідентифікація.

Relevance of research. The modern stage of historical development of Ukraine is determined by the strategic course of the state to renew all spheres of public life, in particular, educational. Today more than ever, the preservation and popularization of national culture, traditions and customs of its people, their reproduction to enrich the educational and personal social and cultural space is a priority of the state youth policy.

The events of recent years have highlighted the need to educate young people in tolerance, mutual understanding and mutual respect for other peoples and cultures. That is why the teachers' efforts should be aimed at educating Ukrainian youth in the spirit of national self-identification and ethnic tolerance.

Analysis of recent research and publications. The phenomenon of identity arises within the framework of the global problem of the very existence of the human species. A person becomes "completely human" when he or she realizes his or her identity. We know who we are, we are aware of identity in the world of people, professions, nations and the like. In the opinion of

contemporary researchers, the concept of identity as protection of the personal, correspondence of the image of the "Ego" to its vital embodiment, its belonging to a certain individual whole, covering both subjective time, and personal activity, and national culture, has become one of the main topics in public opinion of the XX century.

The problems of identity can be traced in the works of the classics of foreign philosophy, psychology, sociology and anthropology. In particular, the works of H. Breakwell, E. Hoffmann, Y. Habermas, J. Meade.

The realities of the modern higher school require, on the one hand, the consideration of the national ethnocultural factor in education, and on the other hand - the creation of conditions for students to learn the culture and traditions of other peoples, and through the perception of its richness and diversity - the formation of tolerant attitudes to representatives of all ethnic groups and nationalities. The basis of the modern educational space should be the pedagogy of tolerance, which involves changing the system of human relations, building them on mutual respect and interpenetration of cultures.

The priority of these tasks has been confirmed by the provisions of the following laws and regulations: the Higher Education Act, the Act on the Fundamentals of State Language Policy, the Act on Protection against Discrimination, the Concept of State Ethnic and Ethnic and Ethnic Policy of Ukraine, and the Act on Culture. Concepts of national patriotic education of children and youth, etc.

Purpose of article: to consider theoretical aspects of formation of national-cultural identity of student youth.

Identity is initially a social formation; the individual forms himself as seen by others, that is, the individual acquires the ability to experience his or her identity, in which he or she lives and acts in a social environment as a person.

The term "identity" was suggested by E. Erickson, which is the very beginning of his study. He understood identity in general as a process of organizing life experience into an individual "Ego," naturally suggesting its

dynamics throughout a person's life. The main function of this personal structure is adaptation in the broad sense of the word, and, according to E. Ericsson, the process of identity formation and development "protects the integrity and individuality of human experience, gives him the opportunity to foresee both internal and external dangers and to measure his abilities with the social opportunities provided by society" [25].

J. Meade distinguished two types of identity: conscious - a person reflects on his own behavior, it is not autonomous, but free in thinking about the purpose and tactics of behavior; unconscious - a person does not reflexively accept the norms of behavior, habits, traditions. J. Meade argued that the development of identity comes from an unconscious identity to the conscious one. On the one hand, society recognizes an individual's identity by giving him or her norms and laws of existence; on the other hand, an individual creates his or her own environment in choosing goals, values of needs [28].

Theoretical foundations of research. The problem of formation of national-cultural identity is multidisciplinary, its study was carried out in different contexts: the existence of man in an intercultural society (I. Zyazyun, Yevtukh, A. Griva, A. Sukhomlinskaya and others); formation and development of national culture (G. Vashchenko, G. Vasyanovich, Y. Rudenko, M. Stelmahovich and others); substantiation of pedagogical foundations of tolerance (L. Bernadskaya, B. Gershunsky, E. Koikova, I. Lipatova, N. Ladogubets, E. Luzik, I. Loshchenova and others).

In researches of last years mechanisms of formation of national-cultural identity in the process of upbringing of children and youth are reflected in the following aspects: education of interethnic tolerance of senior pupils in after-hours activity (A. Verbitsky), definition of psychological factors of formation of ethnic consciousness in youth age (V. Gorbunova), revealing of influence of ethnic stereotypes on the process of interpersonal estimation (A. Kvas), definition of psychological features of formation of ethnic tolerance in students.

The urgency of considering the problem of formation of national-cultural

identity is currently due to the fact that the society faced the question of finding such means that would ensure its non-conflict existence, created favorable conditions for the formation of the state of social well-being of Ukraine. In modern Ukraine, tolerance is united by two leading vectors: in the country, it is a condition for the preservation of peace and tranquillity, and in the world - the basis for integration and cooperation with the world community in the conditions of globalization of their processes.

One means of resolving social conflicts is tolerance, which is a form of civilizational compromise between recognition of differences and willingness to accept them. The essence of tolerance is the recognition of human rights as opposed to others. That led to the understanding that the world and the social environment were multidimensional, and therefore views of the world could be different, and could not be reduced to uniformity.

People tend to associate with those who share their views or with those who speak the same language or culture. At the same time, a significant number of young people are often biased towards those who are different from them. That is why research into the formation of national and cultural identity of the individual is one of the most important tasks of the theory and practice of pedagogy in a multicultural educational space.

The phenomenon of national-cultural identity occupies a special place in public life, in the system of human relations. Moreover, it appears not simply as an "abstract ideal", but as a universal human value, on the realization of which both the further development of the individual and the development of the state as a whole largely depends [24].

For our study, it was important that philosophers and religious scholars understand tolerance as a personal new formation. A. Kolodnyi singles out five stages of personal tolerance development. It should be noted that each level invests in the previous one and adds its own neoplasms. 1) "awareness" of oneself, formation of the phenomenon "I", search for an answer to the question "What is I? 2) co-existence: understanding that you are not alone, there are

others, they can help you 3) thinking: understanding that others are different from you, they can have values, culture 4) empathy: understanding that others, being different from you, can be your allies, instilling respect for them 5) cooperation: behavior based on the principles of dialogue, friendship, cooperation [19].

Tolerance is interpreted as respect and recognition of equality, rejection of domination and violence, recognition of the diversity of human culture, norms, beliefs, and rejection of elevating this diversity to unity or to the prevalence of a single point of view. This interpretation of "tolerance", according to A. Sadokhin, includes recognition of the rights of another human being, the perception of the other as an equal, as such, claiming to understand and sympathize, a willingness to accept representatives of other peoples and cultures as they are, and interaction with them on the basis of consent and respect. The author views tolerance as a sense of tolerance and respect for the cultures and thoughts of others that do not coincide with their own [18, p. 313]. At the same time, we understand that tolerance implies free expression and real behavior in the practical life of a representative of another culture, provided that the culture, behavior and thoughts of others are simultaneously treated with kindness.

From the standpoint of ethno-political science I. Vilchynska notes that the modern ethane of Ukraine's development is characterized by an aggravation of complementarity, i.e. a special sense of subconscious mutual sympathy of the members of the ethnic community, which is a kind of criterion for dividing into "their" and "others". Most people approve or condemn other people's cultural values, using their own as a standard. This type of value judgment is called ethnocentrism, which psychologists define as a tendency to consider phenomena and facts of another nation's culture through the prism of cultural traditions and values of their people. The psychological basis of the phenomenon of ethnocentrism lies in the peculiarities of the mechanism of perception of the world, which is somewhat influenced by a peculiar "wandering" between "I" and "We" of identification, i.e. personal experience and collective existence of an

individual. In the researcher's opinion, the more legitimate question is not how to overcome ethnocentrism, but how to make its consequences less destructive for intercultural interaction. There are two ways to do this: the search for universal values and standards, which could become a starting point for inter-ethnic communication; the purposeful and consistent formation of tolerance, tolerance for the dissimilarity of each individual [6].

Offering a characterization of methodological guidelines for consideration of the problem of tolerance M. Lendel and T. Sherban name the following main approaches: axiological, ideal-typological, conflictological, ontological-historical and existential-humanistic and vitacultural metapidhid. The axiological (from the Greek "axia" - value) defines tolerance as value "in itself". The Ideal-typological interprets tolerance as a moral ideal for the social system. Conflictological reflects the struggle between groups, cultures and in general between any beliefs. The ontological-historical sees tolerance as a way of coexistence of groups of people in the process of historical development of mankind. Gnoseological justifies the imperfection of one's own knowledge and the possibility of learning the truth and other knowledge. Xenological is based on the assertion of a different attitude to another as an alien. Sociocultural interprets tolerance as the intention of universal needs and interests and acts as a form of any effective social interaction. Exestential-humanistic considers tolerance as a way of being in the context of performing the human mission of the Vitacultural paradigm integrates the achievements of other well-known paradigms [13].

Tolerance as a quality of personality, opposed to stereotypes and authoritarianism, is considered necessary for successful adaptation to new unexpected conditions. In this regard, two aspects of tolerance stand out: external tolerance (to others) - the belief that they can have their own position, the ability to see things from other (different) points of view, taking into account different factors; internal tolerance (to uncertainty) - the ability to make decisions and reflect on the problem, even if all the facts and possible

consequences are unknown.

Without defining the basic system factor, E. Krivtsova and T. Martynova characterize the following types of tolerance: interpersonal, intellectual, ethnic, confessional, intercultural, gender, sexual, medical, age, social, etc. [12].

A more systematic analysis was carried out by Ukrainian psychologists M. Lendel and T. Scherban, who identified types of tolerance on two criteria - scientific objectification and objects of intolerance. According to scientific objectification, the following types were named: psychological, legal or legal, theological or dogmatic and ecclesiological [13]. According to the subject matter of our study, this classification has attracted our attention because it is constructed as a sign of objects of intolerance, in which the authors name the following types: interpersonal, intellectual, confessional, sexual, intercultural, gender, medical, age and ethnic tolerance.

Tolerance can be seen as a regulator of interpersonal, international and inter-confessional relations, as a principle of civil-law behavior, as a socio-political imperative of society, as an ethical-philosophical category, as well as a cultural norm and moral value.

In this form of tolerance, the necessary regulator is the attitude to the peculiarities of different peoples, nations and religions. It is a sign of self-confidence and awareness of the reliability of one's own positions, a sign of an open flow of ideas, not afraid of comparison with other points of view and not avoiding spiritual competition. Thus, tolerance is a term that refers to a benevolent, so at least restrained attitude to individual and group differences (religious, ethical, cultural, civilizational, etc.).

In psychological studies, tolerance as a trait of personality is defined in the context of the absence of aggressive behavior (T. Adorno, A. Maslow), as a manifestation of empathy (G. Alport and C. Rogers), as a system of personal values (A. Belinskaya), as a means of preventing personal conflicts (L. Vishnevskaya), as a basis for adequate relations in the political world (L. Orban-Lembrick), etc.).

A. Maslow believed that tolerance, on the one hand, determines the harmonious relations of the individual with the physical and social world, and on the other - serves as an important determinant of his mental health [14]. In the context of C. Rogers' psychology, personal tolerance is compared to the notion of empathy. The scientist characterizes this concept as "the absence of arrogance", as well as a propensity to help others in solving various problems without pressure and guidance [17]. At the same time, there are also contradictions in views on tolerance. In particular, according to G. Alport, the cause of tolerant behavior is an imbalance between "real" and "ya-ideal", while according to C. Rogers, this imbalance generates intolerant behavior rather than tolerant. Tolerant and intolerant traits are given wide coverage in theory G. Alport [15]. In the author's opinion, a personality with a significant gap between the notions of the "I-ideal" and "I-real" is usually tolerant. In the intolerant personalities, "I-ideal" and "I-real" are almost compared. At the same time, the views of all scientists coincide in the fact that tolerance is an important personal trait, a property, a feature, and is generated by both internal and external factors, manifesting itself in the empathic and tolerant attitude towards others [10].

We can conclude that tolerance is now gaining importance as a universal humanist value because it implies respect for the views, beliefs and traditions of others inseparable from respect for human rights and fundamental freedoms. At the same time, tolerance is an effective factor in effectively combating xenophobia and racism, because civil, political and economic human rights are closely linked to social and cultural rights.

The notion of "tolerance" is very often encountered in the context of consideration and analysis of interethnic, international, interethnic, and interfaith relations [20]; this notion is also considered as a moral quality characterizing an individual's attitude to the interests, beliefs, beliefs, habits, and behavior of others, as well as striving for mutual understanding [4].

Having completed a classification analysis of manifestations of tolerance,

S. Ilyinskaya suggested a level approach to defining this phenomenon. The author has defined the following levels of tolerance existence: civilizational, international, ethnic, social, and individual. In this classification, civilizational tolerance is understood as non-violence in contacts of different cultural civilizations. International tolerance is a condition of cooperation and peaceful coexistence of States irrespective of economic development and ethnic and religious belonging of their population. Social tolerance is expressed in the form of partnership between different social groups in society. Individual tolerance is manifested in respect for another person, understanding that there are views different from their own. Our attention was attracted by the fact that the author singles out ethnic tolerance as a special level of tolerance manifestation and defines it as "tolerance to a foreign way of life, customs, opinions and ideas of representatives of other ethnoses" [9, p. 182].

Consequently, we can note that among the currently known forms of tolerance (political, economic, racial, religious, cultural) ethnic tolerance has a prominent position. The events of recent years in Ukraine and in the world have proved that misunderstandings on ethnic grounds do not give a positive image of the country, tune it to the solution of ethnic conflicts and mutual understanding of each other in the context of globalization.

Therefore, the deepening of multicultural contacts between students and the need to harmonize them, as well as the lack of operationalization of the concept of "ethnic tolerance" in pedagogical science in general and the fragmented study of this problem in the theory and methods of education, in particular, make it necessary to detail this concept in the sense of this paragraph.

At the current stage of development of Ukrainian society, the study of ethnic tolerance as a social phenomenon and personal education is becoming increasingly important. The facts of aggression on interethnic and interreligious grounds, aggravation of intercultural contradictions observed nowadays all over the world contribute to updating of this issue. These events require a deeper understanding of the nature of ethnic tolerance and the specifics of the influence

of ethnic factors on the worldview of citizens, particularly on modern youth.

Based on the provisions of L. Vygotsky's works on the social-historical nature of ethnic psyche, as well as studies on the patterns of emergence and development of ethnic consciousness, conducted by K. Abulhanova-Slavskaya, A. Asmolov, researchers are increasingly focused on the study of psychological features of the formation of ethnic consciousness. The problems of ethnic tolerance are reflected in the works of I. Afanasyev, L. Drobizheva, N. Levus, G. Soldatova, L. Shaygerova, M. Shugai, and others. These studies examine the procedural nature and nature of contradictions in the field of ethno-cultural interactions.

The researcher of the problem of cultural relations H. Nazarenko thinks that the process of teaching ethnic tolerance is incompatible with the manifestation of ethnocentrism, xenophobia, chauvinism, Nazism, fascism, and cosmopolitanism, which rejects the idea of humanity existing as multiethnic and multinational entirety. Such characteristics as consolidation based on corporative hostility, opposition to some social groups and spiritual values do not give any reasons to consider internationalism as one of principles of educating the culture of inter-ethnic relations within Ukrainian statehood.

This is (precisely) why author summarize that relations between ethnic groups of one national wholeness should base on the principles of tolerance as an important trait of humanistic morality. To achieve the tasks of our research it is important to note that H. Nazarenko assigned three basic components to the structure of the inter-ethnic relations culture as an integrated trait of a person – which are ethnic consciousness and selfconsciousness, ethnic tolerance and behavior of a humane subject of inter-ethnic relations. Such personal traits as ethnic and national dignity, pride, conscience, responsibility, will, comradery, tact, empathy and tolerance are the components of the culture of inter-ethnic relations as spiritual and moral phenomenon. These traits and values are the inner moral regulator of behavioral manifestation of a person in inter-ethnic relations [16, p. 494].

The factors affecting the level of ethnic tolerance in society are divided on the subjective and objective. For example V. Khanstantinon enlisted “the accepted model of ethno-national policy; psycho-cultural type of ethnic group, properties of its mentality, national character; historical tradition, level of political consciousness forming the conditions to orient a person in the world of politics; the effort of public and political organizations, state, particular citizens to overcome the intolerance and prejudice in society” to subjective factors [20, p. 84].

Without rejecting the meaning of economic and social factors of shaping national and cultural identity of a person listed above it should be noted that in modern research means of socio-educative work of forming tolerant educational environment, preventing xenophobia, racism and other instances of radical ethnic prejudice are not sufficiently defined.

Methodic-theoretic analysis that we made let us to define that basic vectors of research of phenomenon of national and cultural identity is:

- Exploring national and cultural identity in the context of integral personality;
- Constructing the models of the process of forming national and cultural identity;
- Exploring and detailing components of national and cultural identity of a person;
- Determine the features of shaping ethnic tolerance in the different age periods of a person development.

Based on the characteristics of the formation of national and cultural identity problem’s study of modern student youth we considered it be appropriate to accent on the basis of teaching the ethnic tolerance of youth.

We see the process of formation of national and cultural identity as prevention and overcoming manifestations of intolerance in the attitude to members of different nations and nations. Such manifestations of intolerant behavior of a person are derive from the existence of ethnic prejudice.

Ethnic prejudice is determined in the vocabulary literature as subjective overemotional rating of the national character features and other life aspects of other ethnic communities; negative socio-psychologic setting about other ethnics and particular members of such ethnic groups [23, p. 49]. The presence of ethnic prejudice that usually have the nature of stereotype and prevent the adequate perception of other ethnic communities and persons.

Another manifestation of intolerance is xenophobia (from greek xenos – alien, and phobos – phobia, fear). Xenophobia is interpreted as haunting fear of strangers, based on an incomplete or distorted knowledge about people of other ethnic origin [5, p. 494]. But the feeling can usually have the nature of superstition, which manifests as antagonism to any foreigners.

Because the absence of tolerance in the attitude to members of other ethnic groups have very different manifestations, so respectively there appears the important task of creating and implementing the content, form and methods of education of ethnic tolerance of youth.

Currently the educational sphere has the task of active and meaningful(task-oriented) education of respective mental traits of a person and society. So we shall consider the task of educating the ethnic tolerance, tolerance in human relations as the most important task of education of modern youth.

Among the priority areas for reforming of educational process, researches of that problem admit the realization of the principles of the universal human morality, forming the realization of correlation between freedom, human rights and citizen's responsibility, interpersonal communication ability and educating youth to the life in the multicultural space.

Educating the tolerance gives the ability to percept the cultures of different nations, creating by that prerequisites to mutual understanding and respect, positions of cooperation which are the basis of international social stability. The base of modern educational process has to consist of pedagogics of tolerance, implying the change of the human relationship system, creating them on the mutual respect.

The problem of teaching tolerance to the youth in the multicultural environment was specified in the research of O. Hryva. The author created the models of educating the tolerant person and social and pedagogic conditions of professional training to work in multiculturalism [7, p. 228]. The researcher notes that it is necessary to create the conditions to crystalize ethnic tolerance to establish the principles of democracy, human rights protection of all citizens irrespective of their nationality, religion, ethnic origin and language. This situation has to be considered as requested by the time and forced move of Ukraine to the social transformation and creating new standards. The change in the education priorities of society have to assist the realization of such humanitarian and educational scheme.

Researching the role of the national and cultural identity of a person in the relations in the modern multicultural society, S. Drojjina determined the traits assisting the peaceful solution to conflicts such as finding compromise, citizen's attitude, patriotism, respect to other people and their rights, personal responsibility (before family, members of community, state), open mind [8]. Precisely these traits have to be the base of developing the national and cultural identity of a young person.

In the T. Bilous's research the practice of pedagogic conditions of forming and educating tolerance in youth in the multicultural education space was determined and introduced which are organization of the student's educational activity; creating an active teacher-student interaction in the educational process for successful development of the tolerant relations; students' attraction in social activity meaning the active involvement in the intensive interaction with different subjects; making students ready to tolerant relation; awareness of the aspects of age in ... tolerance, creating tolerant environment in the process of education in the Institutions of higher education; training the professionals of forming the tolerance by the means of foreign languages[3, sh. 170-192].

The conclusion to the research and perspective of future exploration of this direction. It is possible to summarize that most of the researchers of the problem consider that the formation of national and cultural identity of a person is based on the development of such innovations as readiness of a young human to coexist, interact with other people, communities and situations and accepting them as they are.

E. Anhelina considered the ethnic tolerance ... implies that the existence of such features as “readiness to cooperation, mutually beneficial partnership, that is mutually binding on the base of mutually accepted values; readiness to cultural exchange and mutual enrichment; ability of mutual empathy; neutralization of the negative complexes of behavior of a person without humiliation of his personal and social dignity; mutually respected dialog with the task of achieving even more mutual understanding” [1, p. 17].

The universal value of the phenomena of national and cultural identity lies in the ability of the members of different ethnic cultures and mentalities to find the ... of interaction and ways to cooperate. The youth is the most sensitive part of our society in the settlement of the ethnic and cultural conflicts. It will become the main part of our people, ethnos the driving force of the nation in the near future. It is very important to prevent the intolerance and assist to form a national and cultural identity of a person in the period of establishment of an adult person.

REFERENCES

1. Anhelina E. O. (2013) Etnichna tolerantnist starshoklasnykiv. Mykolaiv: Naukovyi visnyk Mykolaiivskoho derzhavnogo universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Ser.: Psychological sciences. Vol. 2, Vip. 10. P. 16-19. [Published in Ukrainian].
2. Bakalchuk V. O. (2007) Tendentsii etnokulturnoi tolerantnosti v ukrainskomu suspilstvi. Stratehichni priorytety. № 4. P. 69-75. [Published in Ukrainian].
3. Bilous T. M. (2004) Vykhovannia tolerantnosti v studentiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [text]: diss. for the sciences. degree cand ped Sciences: special 13.00.07 «Theory and methods of education». Rivne : Mizhnarodnyi un-t "Rivnenskyi ekonomiko-humanitarnyi in-t" named after Stepan Demyanchuk, 231 sheets: fig., Table. arch. 170-192. [Published in Ukrainian].
4. Valitova R. R. (2001) Tolerantnost': porok ili dobrodetel'?. Vek Tolerantnosti. № 1. P. 62-68. [Published in Russian].
5. V. T. Busel (2003) Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy: 170 000. Irpin: Perun, 1427 p. [Published in Ukrainian].

6. Vilchynska I. Yu. (2001) Ukrainske studentstvo yak nosii onovlenoi etnonatsionalnoi svidomosti. In-t derzhavy i prava im. V. M. Koretskoho NAN Ukrainy. Derzhava i pravo: Zbirnyk nauk. prats. Yurydychni i politychni nauky. Vypusk 13. K.: Inst. Of State and Law. V. M. Koretsky NAS of Ukraine, P. 541-546. [Published in Ukrainian].
7. Hryva O. L. (2005) Sotsialno-pedahohichni osnovy formuvannia tolerantnosti u ditei i molodi v umovakh polikulturnoho seredovyscha: monohrafiia. K.: PARAPAN, 228 p. [Published in Ukrainian].
8. Drozhzhyna S. V. (2006) Tolerantnist yak diievyi chynnyk demokratyzatsii suchasnoho ukrainskoho sotsiumu [Elektronnyi zhurnal]. Multyversum. Filosofskyi almanakh. – K.: Tsentr dukhovnoi kultury. № 55. [Published in Ukrainian].
9. Zaviriukha L. A. (1997) Ovolodinnia zasadamy tolerantnosti u studentskomu seredovyschi / L. A. Zaviriukha. Pedahohika tolerantnosti [Tekst] : Filosofiia osvity. Pedahohichni metodyky, tekhnolohii. Daidzhest: Zhurnal dlia vchyteliv, vykladachiv, vykhovateliv, orhanizatoriv osvity, batkiv ta yunatstva. Kyiv: KHOVTs "Polikulturnyi svit", P. 76-86. [Published in Ukrainian].
10. Kykhtiuk O. V. (2010) Psykholohichni osoblyvosti formuvannia etnichnoi tolerantnosti u studentskoi molodi: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psykol. nauk : spets. 19.00.07. «Pedahohichna ta vikova psykholohiia». Lutsk: Education, 20 p. [Published in Ukrainian].
11. Kondratiuk M. M., Postelzhuk O. P. (2012) Etnichna tolerantnist yak odyin iz kryteriiv intehratsii Ukrainy v yevropeyskyi politychnyi prostir, Rivne: Panorama politolohichnykh studii: Naukovi visnyk Rivnenskoho derzhavnogo humanitarnoho universytetu. Vypusk 8. P. 244-253. [Published in Ukrainian].
12. Krivcova E. V. Martynova T. N. (2015). Tolerantnost' lichnosti v sisteme cennostnogo samoopredelenija: monografija. Moscow – Berlin: Direkt-Media, 140 p. [Published in Russian].
13. Lendel M. I., Shcherban T. D. (2013) Deiaki aspekty vyvchennia problemy tolerantnosti, etnichnoi tolerantnosti u psykholohii: Problemy suchasnoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats K-PNU imeni Ivana Ohienka, Instytutu psykholohii imeni H.S.Kostiuka NAPN Ukrainy. Vypusk. 21, p. 331. [Published in Ukrainian].
14. Maslou A. (1989) Samoaktualizacija. Psihologija lichnosti: testy. Moscow: Progress, P. 108–118. [Published in Russian].
15. Olport G. (2011) Tolerantnaja lichnost' Russia: Istoki tolerantnosti: nacional'nij psihologicheskij zhurnal. № 2(6), P. 154-159. [Published in Russian].
16. Petrovskij A.V., Jaroshevskij M.G. (1990) Psihologija: Slovar', 2-e izd., ispr. i dop. Moscow: Politizdat, 494 p. [Published in Russian].
17. Rodzhers K. (1993) O gruppovoj psihoterapii. Moscow: Gil' Jestel', 225 p. [Published in Russian].
18. Soldatova G. U. (2006) Mozhet li «drugoj» stat' drugom? Trening po profilaktike ksenofobii / G. U. Soldatova, A. V. Makarchuk. Moscow: Genezis, 256 p. [Published in Russian].
19. Kolodnyi A.M. (2004) Tolerantnist: teoriia i praktyka: Rozdumy filosofiv i relihiieznavtsiv. Mizhnarodni pravo vi dokumenty (vytiahy). K., 125 p. [Published in Ukrainian].
20. Khanstantynov V. O. (2011) Faktory rozvytku tolerantnosti. Ukraine: Naukovi pratsi «Politolohiia». Vypusk 150. Volume 162. P. 83–87. [Published in Ukrainian].
21. Chzhan S. (2016) Etnichna tolerantnist osobystosti v rakursi suchasnoi polikulturnoi osvity. Lutsk. Ukraine: Lutskiy pedahohichniy koledzh, P. 293-296. [Published in Ukrainian].
22. Shapoval L. I. (2009) Slovnyk etnografichnykh (etnolohichnykh) poniat i terminiv: Dovidnyk. Poltava, 268 p. [Published in Ukrainian].

23. Shyrkova I. V. (2012) Problema rozuminnia fenomenu «rivnist» u konteksti sotsiokulturnoho rozvytku. Visnyk Donetskoho natsionalnogo universytetu. Seriia B. Humanitarni nauky, № 2 (54). P. 284-302. [Published in Ukrainian].

24. Erickson E. H. (1968) Identity. Youth and crisis / E. H. Erickson, L. Faber & Faber, 336 p.

25. Matvienko O.V. (2016) Theoretical bases of teacher's professional formation / O. Matvienko // Economics, management, law: socio-economic aspects of development: Collection of scientific articles. Vol 2. Edizioni magi, Roma, Italy, P. 237–239.

26. Matviienko O. (2014) Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age / O. Matviienko // Intellectual Archive. Volume 5. No. 5 (September). Toronto : Shiny Word Corp., Canada. PP. 105–117.

27. Matviienko Olena (2016) Pedagogical situations and tasks as means of training for professional activity / Olena Matviienko // Economics, management, law : challenges and prospects: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India. P. 204–208.

28. Mead G. H. (1975) Mind, Self and Society / Ed. by C. W. Morris. Chicago : Univ. Of Chicago Press, 248 p.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ангеліна Е. О. Етнічна толерантність старшокласників / Е. О. Ангеліна // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Психологічні науки. 2013. Т. 2, Вип. 10. С. 16-19.

2. Бакальчук В. О. Тенденції етнокультурної толерантності в українському суспільстві / В. О. Бакальчук // Стратегічні пріоритети. 2007. № 4. С. 69–75.

3. Білоус Т. М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Міжнародний ун-т "Рівненський економіко-гуманітарний ін-т" ім. Степана Дем'янчука. Рівне, 2004. 231 арк.: рис., табл. арк. 170-192.

4. Валитова Р.Р. Толерантность: порок или добродетель? / Р. Р. Валитова // Век толерантности. 2001. № 1. С. 62-68.

5. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 170 000 / уклад., гол. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь : Перун, 2003. 1427 с.

6. Вільчинська І. Ю. Українське студентство як носій оновленої етнонаціональної свідомості // Держава і право: Збірник наук. праць. Юридичні і політичні науки. Випуск 13. К.: Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького НАН України, 2001. С. 541-546.

7. Грива О. Л. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища : монографія / О. Л. Грива. – К. : ПАРАПАН, 2005. 228 с.

8. Дрожжина С. В. Толерантність як дієвий чинник демократизації сучасного українського соціуму [Електронний журнал] / С. В. Дрожжина // Мультиверсум. Філософський альманах. К.: Центр духовної культури. 2006. № 55.

9. Завірюха Л. А. Оволодіння засадами толерантності у студентському середовищі / Л. А. Завірюха. Педагогіка толерантності [Текст] : Філософія освіти. Педагогічні методика, технології. Дайджест: Журнал для вчителів, викладачів, вихователів, організаторів освіти, батьків та юнацтва. Київ : КГОВЦ "Полікультурний світ", 1997. С. 76-86.

10. Кихтюк О. В. Психологічні особливості формування етнічної толерантності у студентської молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія”. Луцьк , 2010. 20 с.

11. Кондратюк М. М., Постельжук О. П. Етнічна толерантність як один із критеріїв інтеграції України в європейський політичний простір/ М. М. Кондратюк,

О. П. Постельжук // Панорама політологічних студій: Науковий вісник Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 8, 2012. С. 244-253.

12. Кривцова Е. В. Мартынова Т. Н. Толерантность личности в системе ценностного самоопределения: монография. М. – Берлин: Директ-Медиа, 2015. 140 с.

13. Лендел М. І., Щербан Т. Д. Деякі аспекти вивчення проблеми толерантності, етнічної толерантності у психології / М. І. Лендел, Т. Д. Щербан // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Вип. 21. 2013. с. 331.

14. Маслоу А. Самоактуалізація / А. Маслоу // Психология личности : тесты. М.: Прогресс, 1989. С. 108–118.

15. Олпорт Г. Толерантная личность // Истоки толерантности: национальный психологический журнал. № 2(6). М., 2011. С. 154-159.

16. Психология: Словарь / [авт.-сост. А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский]. 2-е изд., испр. и доп. М. : Политиздат, 1990. 494 с.

17. Роджерс К. О групповой психотерапии / К. Роджерс. М.: Гиль Эстель, 1993. 225 с.

18. Солдатова Г. У. Может ли «другой» стать другом? Тренинг по профилактике ксенофобии / Г. У. Солдатова, А. В. Макачук. М. : Генезис, 2006. 256 с.

19. Толерантність: теорія і практика: Роздуми філософів і релігієзнавців. Міжнародні правові документи (витяги) / А. М. Колодний. К., 2004. 125 с.

20. Ханстантинов В. О. Фактори розвитку толерантності / О. В. Ханстантинов // Наукові праці «Політологія». 2011. Вип. 150. Том 162. С. 83–87.

21. Чжан С. Етнічна толерантність особистості в ракурсі сучасної полікультурної освіти/ Чжан Сяосін// Національна освіта в стратегіях соціокультурного вибору: теорія, методологія, практика: матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції, 14 квітня 2016 р., м. Луцьк, Луцький педагогічний коледж, 2016. С. 293-296.

22. Шаповал Л. І. Словник етнографічних (етнологічних) понять і термінів: Довідник / Л. І. Шаповал. Полтава, 2009. 268 с.

23. Ширкова І. В. Проблема розуміння феномену «рівність» у контексті соціокультурного розвитку // Вісник Донецького національного університету. Серія Б. Гуманітарні науки. 2012 № 2 (54). С.284-302.

24. Erickson E. H. Identity. Youth and crisis / E. H. Erickson, L. Faber & Faber, 1968. 336 p.

25. Matvienko O. V. Theoretical bases of teacher's professional formation / O. Matvienko // Economics, management, law: socio-economic aspects of development: Collection of scientific articles. Vol 2. Edizioni magi, Roma, Italy, 2016. P. 237–239.

26. Matviienko O. Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age / O. Matviienko // Intellectual Archive. 2014. Volume 5. No. 5 (September). Toronto : Shiny Word Corp., Canada. PP. 105–117.

27. Matviienko Olena. Pedagogical situations and tasks as means of training for professional activity / Olena Matviienko // Economics, management, law : challenges and prospects: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India. 2016. P. 204–208.

28. Mead G. H. Mind, Self and Society / Ed. by C. W. Morris. Chicago : Univ. Of Chicago Press, 1975. 248 p.

THE PHENOMENON OF THE YAVORIV ART SCHOOL IN THE HISTORY OF ART VOCATIONAL EDUCATION

Lidiia Slipchyshyn

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow, Associate Professor
National Pedagogical Dragomanov University
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-9159-9458

[*lida.slipchyshyn@gmail.com*](mailto:lida.slipchyshyn@gmail.com)

Abstract. The study in the historical context characterizes the preconditions for the emergence of the Yavoriv Art School as an artistic phenomenon. It is shown that in the Yavoriv region over the centuries a kind of folk art was formed, the most famous creation of which were wooden toys and chests. The popularity of regional folk art products has actualized the creation of organized vocational training in the vocational education institution, the traditions of which are now continued by the Art Vocational School named after Y. P. Stanko. For a long time, it remained a unique educational institution that trained carpenters and carvers in demand within the state. The model of ethno-artistic tradition functioning is considered on the example of Yavoriv Art school. The essence of institution's innovative activity aimed at updating ethno-artistic traditions in new conditions and the need for a comprehensive approach to solving the problem are substantiated. The main directions in which the potential of ethno-traditions of Yavoriv region can be realized are outlined.

Key words: artistic phenomenon; model of ethnotradition; traditional folk arts and crafts; vocational education; Yavoriv region.

ФЕНОМЕН ЯВОРІВСЬКОЇ ХУДОЖНЬОЇ ШКОЛИ В ІСТОРІЇ ХУДОЖНЬОЇ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Лідія Сліпчишин

доктор педагогічних наук, старший дослідник, доцент
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0001-9159-9458

[*lida.slipchyshyn@gmail.com*](mailto:lida.slipchyshyn@gmail.com)

Анотація. У дослідженні в історичному контексті схарактеризовано передумови виникнення Яворівської художньої школи як мистецького явища. Показано, що на Яворівщині впродовж віків сформувалось своєрідне народне мистецтво, найбільш відомим творінням якого були дерев'яні іграшки та скрині. Популярність виробів регіонального народного мистецтва актуалізувала створення організованої професійної підготовки в закладі професійно-технічної освіти, традиції якого нині продовжує Художнє професійно-технічне училище імені Й. П. Станька. Протягом тривалого часу вона залишалась унікальним освітнім закладом, який готував столярів і різьбярів, затребуваних в межах держави. На прикладі Яворівської художньої школи розглянуто модель функціонування етномистецької традиції. Обґрунтовано сутність інноваційної діяльності закладу, спрямованої на оновлення етномистецьких традицій в нових умовах, та необхідність комплексного підходу до вирішення проблеми. Окреслено основні напрями, в яких може реалізуватися потенціал етнотрадицій Яворівщини.

Ключові слова: мистецьке явище; модель етнотрадиції; традиційні народні художні ремесла і промисли; професійно-технічна освіта; Яворівщина.

Relevance of research. The production of original, highly artistic products requires the preservation of artistic, technological and production traditions of the center of crafts and handicrafts and their development, which involves not only the presence of folk craftsmen, but also the training of relevant personnel. It is important for a professional art institution to have educational and professional traditions and values that are engraved in the achievements of graduates. This means that it is necessary to take care of recording experience and achievements, preserve traditions and at the same time carry out active work to implement the new. The innovations offered by the educational institution create preconditions for the demand of both the institution and graduates. The search for new landmarks of innovation encourages the study, generalization and use of experience of those art professional educational institutions, whose long-term activity gives the right to assert the emergence of educational tradition and the formation of a certain art (artistic) school, whose stylistic features are manifested in creative activities of graduates.

A study of the formation and development of vocational education and training of the specialists for industry, arts and crafts in Western Ukraine for a long period (1872-2019) showed a unique example of the viability of an educational institution – Yavoriv State School of Woodworking, which today is called "Art vocational school named after Y. P. Stanko" and is located in the village of Ivano-Frankove, Yavoriv district, Lviv region.

Analysys of research and publications. A significant number of scholars and practitioners have devoted their works to the study of various aspects of the Yavoriv Art School, in particular in the context of: arts and crafts in Ukraine and its types (E. Antonovych, L. Gerus, M. Hnatyuk, A. Deschuk, R. Zakharchuk-Chugai, L. Orel, M. Sidor, M. Stankevych, O. Fedyna, O. Shpak), development of artistic vocational education (V. Radkevych, B. Stebelsky, G. Subtelna), didactics and methods of teaching different types of art creativity (L. Bilska, K. Kavas, M. Korets, N. Kosyk, B. Tymkiv). Despite the fact that Yavoriv Art

School as a training center for folk arts and woodworking has been known for a long time, at the same time scientists have not paid enough attention to the study of prerequisites for artistic innovation and its activities in modern conditions for the development of educational and artistic traditions.

Formulating the goals of the article. The aim of the article is to analyze the phenomenon of Yavoriv Art School as an educational and artistic phenomenon and to show the role of the Art Vocational School named after Y. P. Stanko in the process of its formation in modern conditions. Objectives of the article: to characterize the preconditions for the emergence of the phenomenon of Yavoriv Art School as an artistic phenomenon; to find out the essence of innovative activity of an artistic professional institution; to outline the prospects for the development of Yavoriv Art School in modern conditions.

Theoretical foundations of the research. Development as a process characterizes the state of the object under consideration in time. The transition of the object of consideration to a qualitatively new state depends on various factors. To determine these factors in relation to the long-term functioning of a professional educational institution, it is appropriate to identify those that relate to two important and interrelated macro-processes – the development of the territory and region and the functioning of production facilities. In the case of an art professional educational institution, another important factor is added – the existence of a center of folk arts and crafts.

A retrospective analysis of the location and operation of folk arts and crafts centers in Ukraine (and neighboring countries) shows that they were located in small towns and villages and were associated with local industry and its enterprises. The destabilization of these enterprises has negatively affected the development of these centers, and employment, and the artistic level of production, because the manufacture of low-quality products does not require professional training.

The difference between the region and the territory lies in the formation of lasting and deep ties, contacts between people. The boundaries between societies

are determined by the differences in these relationships. Therefore, socio-economic programs of the state or local authorities should be aimed at converging the levels of regional development. Modern researcher I. Chornovol notes that the territory always remains constant, and the phenomenon of the region is unstable. The history of any territory in the region depends on many factors. In time, depending on economic and political circumstances, regions emerge, develop, decline and disappear. And the territory with its human, material and spiritual potential remains [3].

The regional history of Yavoriv region is closely connected with Pshemyshl land, which is now part of the Polish Podkarpackie Voivodeship, and Austria-Hungary, during the reign of which vocational education was established in Galicia (second half of the XIX century). At that time, the opening of a new vocational school required the coordination of three issues: the presence of a center of handicrafts with the prospect of development; source of school funding; state control over the training of specialists for the needs of the economy.

In the early twentieth century in Galicia, the wood industry, including carpentry and cooperage, was aimed at making money and acquired the characteristics of a craft. Wooden products were simple but well made, although there were also low quality things. The main reason for the appearance of low quality products was the weakening of the requirements for mastering the craft, when the father was allowed to teach his son the craft at its discretion, without taking into account the achievements that are already used in it. Small-scale crafts were well developed and organized thanks to the activities of institutions involved in production and education and took care of the training of professionals capable of producing quality products. On the other hand, it was a concern for the rural population, which had a small choice of professions to make money.

As Yavoriv region in the XIX century was considered a territory rich in forests, but poor in agricultural land, this region was famous for its useful and

artistic wood products. The most famous of them were the attributes of the game – toys, the popularity of which reached far beyond Galicia. Despite this, high-quality toys had to be imported from European countries, which drew the authorities' attention to the potential of toy production in the region.

In 1882, the ambassador of the regional Galician Sejm T. Merunovich made a trip to European countries to study the toy production for children. The main idea of his conclusions was that in Eastern Galicia there are centers that produce toys no worse than in other countries. If this industry is raised to a higher level, the need to import toys will disappear, and the producer will be supported [5]. T. Merunovich's position on toy production, the efforts of the ambassador from Yavoriv district I. Sheptytsky and the local community became the cornerstones, thanks to which the Galician Regional Sejm decided to temporarily create a training workshop in Yavoriv "for making toys". Its mission is to ennoble the craft of making artistic products from wood, including toys. During its existence from November 1896 to the present day, this institution has undergone many transformations, political regimes, changed names and locations, but always the same features were: training of carpenters, carvers; high artistic and aesthetic level of products; observance of ethnocultural traditions of Yavoriv region. Y. Stanko's invention of a new artistic phenomenon "Yavoriv carving" became the artistic core of Yavoriv Art School.

The life cycle of ethnotradition can be traced in the history of the Yavoriv Art School as an artistic phenomenon. This means that the innovative activity of an art professional educational institution must be organized in accordance with this cycle.

The innovative activity of a professional art institution should be based on the following principles: to develop a range of products that are quite simple to perform, which at the same time have an applied value and a high level of artistic and aesthetic design; folk traditions of applied art and norms of artistic creativity must be combined in artistic design; development of students' sense of style, taste and compositional abilities [1, p.165]. These principles formed the

basis of the innovative activity of the Art Vocational School named after Y. P. Stanko. However, modernity makes adjustments related to the understanding of the conditions of existence of ethnic folk art, which is based on a set of traditions.

According to M. Stankevych, genre and local traditions are functioning with the help of certain stereotypes (technological, decoration, means of expression, iconographic, semantic, tectonic, artifacts). Imitation of tradition occurs through the accumulated experience of both one person and generations of masters. They collect specific particles of artistic values that are reproduced and transmitted over time [6, p. 95]. The departure of local tradition outside the region in some way affects the traditions in other geographical and ethnographic regions. This gives reason to talk about the formation of an art school.

The main features of the art school are: the significance of the results of specialists' work; the presence of a significant number of highly qualified followers; high authority in artistic circles; public recognition; common artistic and aesthetic views of the participants; originality of work methods; the presence of leaders who have the ability to select creative youth and teach them professional skills, encourage independent thinking and initiative. If the art school arose on the basis of an educational institution, it is necessary to take into account the factors that ensure the repetition of typical artistic situations (stereotypes) in time and space [6, p. 93], and create organizational and pedagogical conditions for the accumulation, selection and transfer of experience, reproduction and protection of tradition, and, what is very important, actively seek innovations that could be sustainable over time. Practically, art schools appear in the third stage of the model of ethno-artistic tradition and disappear in the fifth [2]. For the artistic professional institution, whose activity is based on ethno-tradition, it is important to find the basis for innovative activity in the fifth stage.

Research results. On the example of the Yavoriv Art School phenomenon, we made an attempt to show the development of the ethno-artistic

tradition of Yavoriv painting and carving into a new tradition. The process takes place in stages, each component has an approximate duration.

The preparatory stage of the tradition of Yavoriv painting and carving lasted until 1920. During this time there was a transfer of compositions of painted ornaments on the chests and toys. Making toys grows into three-dimensional carvings and small sculptures. Since 1896 there has been a professional training of specialists for folk crafts and handicrafts.

The innovation and genesis stage lasts 10-20 years. For the Yavoriv tradition, it took approximately 12 years, during which Y. Stanko creatively transferred the ornaments of the painting to the carving, worked out the elements of a new type of carving in the educational process, developed samples of compositions.

The generalization stage lasts approximately 20-25 years. It is characterized by the development of technology and methods of teaching Yavoriv carving and its official recognition, the gradual transfer of school graduates elements of Yavoriv carving and style in professional work at the place of employment and residence. For the institution, this process took 28 years.

The actualization stage lasts 20-25 years, for the institution – 20 years. During this time, the Yavoriv ornament was transferred to the new types of art (marquetry, interior), the tradition of Yavoriv carving appeared, and the phenomenon of the Yavoriv Art School was formed. The main approaches of Yavoriv carving were transferred to other regions and influenced the formation of carving schools there.

The optimization stage, depending on the strength of the tradition, takes 20-40 years. The heyday of the Yavoriv Art School tradition dates back to 1980-2020. This period is characterized by the following processes: participation in exhibitions and competitions of various levels; formation of a center for training specialists in folk arts and crafts; active search for innovations; systematic work on accumulation of experience and popularization of the institution. The

duration of the optimization stage is influenced by the number of graduates who, on the basis of the mastered artistic tradition, managed to find their own way in art, achieved significant success and created their own schools of skill.

The last entropy stage can last 30-50 years, depending on the potential of the tradition. If you do not innovate, then there will be a decline in tradition. This process is exacerbated by the emergence of many factors that are eroding tradition. First of all, it concerns the fascination of many categories of the population with modern technologies, which in many cases have reduced some types of art to the level of mass creativity (embroidery, photography, sculpture and others).

In accordance with the development of the ethno-artistic tradition of Yavoriv painting and carving, today the Art Vocational School named after Y. P. Stanko is at the final stage of the optimization stage. The ethno-tradition is fueled by innovations that are practiced in the educational process, in particular, it is Yavoriv painting in stained glass art, in the interior.

In search of modern elements of addition and modernization of ethno-tradition, the school participates in various extracurricular activities, which simultaneously solve the problem of students socialization, bring them to a higher level of creative experience disclosure, as well as professional orientation of youth. The most popular forms of this work are: competitions of professional skills, exhibitions (thematic, career guidance, reporting, achievements, etc.), workshops, festivals, open airs, events in the framework of exchange of experience, personal and group exhibitions. These events generally have different purposes, but they are united by the desire to find a new turn, touch, direction, creative idea, first to complement the artistic phenomenon, genre with interesting discoveries, and later they can give impetus to modernization. To find ideas for these activities has great potential for a competition of professional skills in the profession of "wood carver and birch bark". It brings together the best students of educational institutions who have already managed to reveal their creative abilities, acquire the necessary knowledge and master the

skills at a level where we can talk about their professional skills. From year to year the creative works of the participants surprise with their compositional solutions, the level of artistic, aesthetic and technical execution, the variety of competitive tasks. High-quality products complement the exhibits of the museum of the institution.

In search of strategic guidelines for the development of the modern Yavoriv district, the attention of government agencies was drawn to folk handicrafts, as stated in the document "Strategy for the development of the Yavoriv district for the period 2016-2020". It highlights the types of folk art that can once again bring the region out of the economic crisis: Yavoriv carving, Yavoriv toy, Yavoriv Easter egg, embroidery "Yavorivka", wickerwork, Yavoriv ceramics, woven canvases with Yavoriv beating [7, p. 67–68]. In accordance with the strategic and operational goals for the development of human capital and economy, ways were proposed that are relevant today for the development of the traditions of the Yavoriv Art School as an artistic phenomenon. In particular, this applies to the following ways: improving work with talented pupils and students in order to prevent their outflow to study and employment abroad; development of programs for comprehensive youth development; creation and support of youth cultural and educational centers and leisure centers for children and youth; strengthening the role of vocational education institutions in the practical training of specialists with the formation of a tendency to self-employment, small and medium business; improving the material base of vocational education and organization of practice bases; holding competitions of folk art; support for the activities of school groups of folk crafts; development of traditional folk crafts; revival of traditional crafts and self-awareness of rural communities [7, p. 74–76].

In the context of Yavoriv Art School development as a phenomenon, the necessary but insufficient conditions have now emerged. The necessary conditions related to the current state of the leading factors of its development are the development of Yavoriv region, the availability of production facilities

and the possibility of self-employment, the center of folk arts and crafts. Consider which from selected factors can help to translate the conditions into a qualitatively new state.

Nowadays Yavoriv region is a promising territory in many aspects. In the conditions of globalization and regionalization processes interaction in the cultural sphere the tourist direction is allocated. The school as a center of folk arts and crafts has a favorable location for foreign tourists and offers the opportunity to get acquainted with the oldest museum in the area, established in 1964. The museum exhibits unique products made of wood, straw, metal by Yavoriv masters of different generations and the best works of students. A promising direction of the museum's activity is the creation of an art gallery, where artists will be exhibited – famous graduates, employees of the institution, talented students. A good addition to the tour is the opportunity to purchase an author's product. To fully realize the potential of the institution, it is necessary to introduce the school in the tourism cluster.

In many countries of the world, rich in forests, the traditions of folk carpentry in rural and sacred construction are preserved. Yavoriv region is experiencing a rise in sacred construction and art, as there are 52 objects of wooden sacred architecture and new temples are being built on its territory [4]. This means the demand for the professions of carpenter, joiner, carver and painter. On the scale of this process, taking into account the latest ways of preserving and restoring cultural monuments, there is a significant potential for employment of graduates.

The second aspect of the production facilities development of Yavoriv region is eco-building, which partially solves the problem of rational use of natural resources. With the deepening global environmental crisis and the need for a positive impact on the ecophilic mentality of Ukrainian society, the role of professions whose specialists work with natural materials, including wood, is being reestimated. Eco-building uses resource-saving technologies that integrate the following processes: the use of insulating materials from wood composites,

optimization of design solutions for openings and roofs, taking into account the thermal and moisture state of the environment, the use of installation schemes to prevent thermal bridges [8]. Therefore, the training of qualified carpenters who know how to work with the latest production technologies is in demand.

For 124 years of existence the institution functioned in various buildings. The first building was designed for the institution needs and was built in 1901 with community funds. As it was a vocational school with an artistic bias, it was built in the Zakopane style, popular at that time in Eastern Galicia. In the following years, the educational institution was housed in adapted premises. The complex of buildings in which the school is located today does not meet the requirements for modern educational institutions for the training of art professionals. The first steps have already been taken for the construction of a modern institution, in particular, the Institute of Architecture of Lviv Polytechnic National University is developing a project of a modern complex with elements of Zakopane style, which will connect old and new traditions in a spiritual context. Realization of strategic goals of Yavoriv region development in relation to support of vocational education and development of its material base actualizes the problem of financing the construction of a new institution at the level of the best world standards. The conceptual idea of building such a complex is to create a new creative space, which due to the mutual influence of the environment, communication and nature will give impetus to the ethnocultural synthesis of traditions. Visually, the complex should make an impression that can cause a person's aesthetic inspiration to try himself in different types of creativity.

As Yavoriv ethnic traditions relate to different types of folk crafts and handicrafts, it is advisable at the present stage to conceptually reflect their unity in the range of professions for which the school can train professionals. Traditionally preserving the professions of carpenters and carvers, it is necessary to expand the range of professions through carpentry, small sculpture, restoration, embroidery and weaving.

Productive development of Yavoriv Art School as an original artistic phenomenon within Ukraine is possible when not only local authorities but also at the state level steps will be taken to promote and support it. In particular, the National Bank of Ukraine issued three silver coins dedicated to Yavoriv toy, from the series "Ukrainian Heritage". To comply with the authenticity of artistic, stylistic and technological features of the depicted toys (birds, grasshoppers and idlers), the school provided advice.

Conclusions from the study and perspectives of further exploration in this direction. Thus, the study of Yavoriv Art School phenomenon as an original artistic phenomenon showed:

- Ethnotraditions that have developed over many centuries in the Yavoriv region, in the new conditions remain viable and promising.

- A long-term bearer of ethno-traditions in Yavoriv region is the Art Vocational School named after Y. P. Stanko. If the purpose of the institution's foundation was to teach the younger generation to make cut, turned and carpentry toys of noble forms, in modern conditions the range of requirements for the institution has expanded significantly, which involves the opening of new professions and specializations related to ethnocultural traditions.

- The inability of folk crafts and handicrafts centers to create a strong base of ethnocultural traditions is the cause of the decline and disappearance of many relevant professions. The main reason for the decline is the lack of understanding of the life cycle of ethnotradition by the leadership of folk art centers. This is confirmed by the fate of artistic professions, which were opened in non-artistic institutions of vocational education, in particular, in agricultural schools.

- In order to prevent the decline of Yavoriv Art School as an artistic phenomenon, the staff of the Art Vocational School named after Y. P. Stanko carries out innovative activity in various areas, taking into account modern circumstances and the demand for qualified professionals. In particular, innovations include: the use of Yavoriv painting in the interior, exterior and

stained glass, the creation of wooden sculptures for landscaping, the manufacture of ethno-designer furniture.

Further research of the Yavoriv Art School will concern the study of the fate and creative achievements of the institution employees and graduates who have connected their professional life with production and art in all its manifestations. Due to the results of their work, the artistic and applied tradition of Yavoriv Art School is embodied.

REFERENCES

1. Anikeeva O. A., Anikeev E. S. (2011) Carved craft in Abramtsevo: a dialogue of handicraftsmen and artists. Service in Russia and abroad. Issue 7. pp. 159–166. [Published in Russian].
2. Arutyunov S. A. (1981). Custom, ritual, tradition. Soviet ethnography. No. 2. pp. 97–99. [Published in Russian].
3. Chornovol I. (2013, September 17). Regional approach to the history of Galicia. Lviv newspaper. Retrieved from <http://gazeta.lviv.ua/2013/09/17/regonalnij-pdhd-do-stor-galichini/> [Published in Ukrainian].
4. Monuments of cultural heritage of Yavoriv district. (2018). Our heritage. No. 2 (14). pp. 56–59. [Published in Ukrainian].
5. Sprawozdanie p. Teofila Merunowicza z podrozy odbytej kosztem funduszu krajowego w celu studjow nad przemyslem wyrobu zabawek dla dzieci. Lwów, 1882. 27 s. [Published in Polish].
6. Stankevich M. E. (1997). Art aspects of the theory of tradition. Ethnographic notebooks. No. 2. pp. 91–99. [Published in Ukrainian].
7. Yavoriv District Development Strategy until 2020. (2016). Retrieved from www.javoriv-rda.gov.ua/ ... yavorivskogo ... yavorivskogo ... / proekt-strategiyi-rozvitku -... [Published in Ukrainian].
8. Zakharova V. O. (2010) The value of ecophilic traditions of the peoples of the East for modeling the system of environmental law education in modern Ukraine. Bulletin of the National Law Academy of Ukraine named after Yaroslav the Wise. Series: Philosophy, philosophy of law, political science, sociology. Kh.: Pravo. No. 4. pp. 75–80. [Published in Ukrainian].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аникеева О. А., Аникеев Е. С. Резной промысел в Абрамцево: диалог кустарей и художников. Сервис в России и за рубежом. 2011. Вып. 7. С. 159–166.
2. Арутюнов С.А. Обычай, ритуал, традиция. Советская этнография. 1981. № 2. С. 97–99.
3. Чорновол І. Регіональний підхід до історії Галичини. Львівська газета. 2013. 17 вересня. URL: < <http://gazeta.lviv.ua/2013/09/17/regonalnij-pdhd-do-stor-galichini/> (дата звернення 24.09.2016).
4. Пам'ятки культурної спадщини Яворівського району. Наша спадщина. 2018. № 2 (14). С. 56–59.
5. Sprawozdanie p. Teofila Merunowicza z podrozy odbytej kosztem funduszu krajowego w celu studjow nad przemyslem wyrobu zabawek dla dzieci. Lwów, 1882. 27 s.
6. Станкевич М. Є. Мистецтвознавчі аспекти теорії традиції. Народознавчі зошити. 1997. № 2. С. 91–99.

7. Стратегія розвитку Яворівського району до 2020 року. 2016. URL: < www.javoriv-rda.gov.ua/...yavorivskogo...yavorivskogo.../proekt-strategiyi-rozvitku-... (дата звернення 27.12.2016).

8. Захарова В. О. Значення екофільних традицій народів Сходу для моделювання системи екоправового виховання в сучасній Україні. Вісник Національної юридичної академії України ім. Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. Х.: Право, 2010. № 4. С. 75-80.

PECULIARITIES OF FORMATION OF NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN DURING THE LITERARY READING LESSONS

Nadiia Sylenko

Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education

National Pedagogical Dragomanov University
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-0641-244X

nadlen7@ukr.net

Abstract. The study reveals the features of the formation of national and cultural identity of primary school children during the literary reading lessons. National and cultural values of primary schoolchildren are laid down in the lessons of literary reading with the help of explanations, stories, discussions, role-playing games, ethical conversations. Lessons of literary reading are the most effective in the formation and development of the qualities of a child-reader capable of independent reading, creative activity. They allow to successfully carry out speech, literary, intellectual development of the junior schoolboy. At the same time, the teacher should choose such forms and methods of work that will enhance the cognitive and emotional sphere of students, involve them in dialogic interaction with the text and self-expression in creative activities based on the read work of art. The study concludes that children read, analyze and discuss the behavior of the characters in the works, which raise in a form accessible to them questions of justice, honesty, camaraderie, friendship, loyalty to public duty, humanity and patriotism.

Key words: national and cultural values; national and cultural identity; primary schoolchildren; literary reading.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Надія Силенко

аспірант кафедри педагогіки і методики початкової освіти
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-0641-244X

nadlen7@ukr.net

Анотація. У дослідженні розкрито особливості формування національно-культурної ідентичності дітей молодшого шкільного віку на уроках літературного читання. Національно-культурні цінності молодших школярів закладаються на уроках літературного читання за допомогою пояснень, розповідей, дискусій, рольових ігор,

етичних бесід. Уроки літературного читання є найдієвішими у становленні і розвитку якостей дитини-читача, здатної до самостійної читацької, творчої діяльності. Вони дозволяють успішно здійснювати мовленнєвий, літературний, інтелектуальний розвиток молодшого школяра. При цьому педагоги варто добирати такі форми і прийоми роботи, які сприятимуть активізації пізнавальної та емоційно-почуттєвої сфери учнів, залучення їх до діалогічної взаємодії з текстом та самовираження у творчій діяльності на основі прочитаного художнього твору. Проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що діти читають, аналізують та обговорюють моделі поведінки героїв у творах, в яких ставляться в доступній для них формі питання про справедливість, чесність, товариськість, дружбу, вірність громадському обов'язку, гуманності і патріотизму.

Ключові слова: національно-культурні цінності; національно-культурна ідентичність; учні молодшого шкільного віку; літературне читання.

Relevance of research. One of the main tasks of a modern school is the formation of children's national and cultural identity.

As already mentioned, national identity is fundamentally connected with culture, with its values and moral guidelines for life. In the process of life, the community produces its own cultural codes, which are the sign of symbolic existence of the nation from its inception as a separate, not yet established community of people to the present state. Each national culture is an original world of life, it encodes the way of worldview and worldview of the nation, in this sense, it contains the original worldview of the people. National culture is the code that reveals the secret of the nation, creates a portrait of the people, which uniquely reflects all their experiences.

National culture is a symbolic world created by an ethnos in accordance with its needs, values, ideals, and the way of life. Everything that was important, significant in the history of the community, that contributed to the unity of the people, all its ups and downs were embodied in culture. The culture of the nation is the connecting link between the past and the present, the guarantor of the national future.

Today it is becoming obvious that any violations that occur in modern society, such as the lack of culture of behavior, the lack of its moral norms, negatively affect the moral and emotional state of the population, its physical and mental health, thus moral education is greatly destroyed.

Ukraine has an extremely rich heritage of ethnic traditions, rituals, customs, arts and crafts, and national cuisine. All this is an inexhaustible source for festivals and holidays, craft fairs and other various events that not only educates the younger generation in the national spiritual tradition, but attracts tourists, stimulates creativity, and ultimately forms a bright image of Ukraine, where life is interesting, diverse and attractive. The only alternative and the only possible way in the conditions of ethno and cultural diversity is the way to the formation of an integrative model of national culture in Ukraine, when different ethno and cultural identities do not isolate themselves, do not push each other to the periphery, but participate directly in the nation building process. In the relationship of peoples, ethnic groups, cultures in one area you need to see the prospects for the development of each of them. Only under such conditions it is possible to live with “others” on the basis of tolerance, morality, humanism; the attitude to another ones as to “the value” is decisive factor of the process.

Analysis of recent research and publications. Most scholars (I. Bekh, A. Kuzminskyi, P. Shcherban, etc.) consider the formation of national and cultural identity of primary schoolchildren as one of the most difficult, because the object of work is the subtle areas of spiritual life of the individual, namely the formation of mind, feelings, will, convictions, self-awareness. These spheres can be influenced only in the same way with the mind, feelings, will, beliefs, consciousness [1, p. 106].

The personal approach to pupils acquires great importance, because it is crucial in the formation of national and cultural identity of primary schoolchildren. After all, children of this age category are characterized by a special sensitivity to national and cultural norms, such as the culture of behavior, communication and relationships. The formation of national and cultural values becomes important when the teacher combines skillfully methods, forms and means of national and patriotic education.

One of the ways to reform the content of general education specified in the State National Program “Education: Ukraine of the XXI century” is “the

formation of national and cultural values, starting with early family education”[5, p. 7]. That is why the priority of modern humanity is universal humanistic values. The criteria of these values are not only the idea of such national and moral qualities as benevolence, respect for human dignity, mercy, kindness, humanity, tolerance, decency, the ability to forgive, not to do evil, but also practical actions, deeds, motives, incentives and intentions. people. “Of particular importance in moral regulation is the formation of each individual's ability to determine their own line of conduct without external control, based on such ethical categories as conscience, self-esteem, honesty. The great basis of this important work is the national-patriotic education, which should be based on the principles of humanism, democracy, unity of family and school, continuity and succession of generations”[5, p. 7]. For national and patriotic education to be successful, primary school teachers have to develop the spirituality of younger students, their physical and moral perfection.

The State Standard of Primary Education (2018) states that the applicant of primary education, in the field of language and literature education, expresses thoughts, feelings and attitudes, interacts with others in writing and in real time, adheres to the norms of literary language [6, p. 4]. Therefore, we, as primary school teachers, should enrich the emotional and sensory experience of younger students in the educational process.

The theoretical foundations of the formation of national and cultural identity of the individual are covered in the fundamental works of V. Sukhomlinskyi [17; 18]. Moral violations of junior schoolchildren, according to V. Sukhomlynskyi, are selfishness, indiscipline, cruelty, ingratitude, meanness. It is necessary to get into the inner world of the junior schoolchildren, to understand the reasons which have caused evil, to find keys to correction of defects [18, p. 136]. Social and economic transformations taking place in our country make us think about the future of the Motherland and the young generation that was destined to live in it.

Often the media and the child's environment have a negative impact on him. Under the influence of various information, children often make the wrong moral choice between good and evil, love and hate, compassion and cruelty. That is why the education of the moral qualities of the child, from an early age, becomes an urgent social and pedagogical task. In the context of competence education, the effective solution of the problems of moral education today requires the search for new ways or rethinking the already known ones.

The concept of the “New Ukrainian School” (2018) emphasizes that the educational process will be an integral part of the educational process and will focus on universal and national values, including moral and ethical (dignity, honesty, justice, care, respect for life, respect for themselves and other people) [13, p. 121]. Therefore, a key educational element will be the example of a teacher who is designed to interest the child through works of art, which are the most effective means of forming the national and cultural identity of the younger generation.

Formulation of the purpose of the article. The purpose of our article is a theoretical substantiation of the peculiarities of the formation of national and cultural identity of junior schoolchildren in the lessons of literary reading.

Theoretical foundations of the study Observing the educational process, we can see that the lessons of literary reading have a special role in shaping the national and cultural identity of schoolchildren. Working on the examples of art helps to expand the life experience of primary schoolchildren, to master the main moral laws of mankind and to expand the intellectual development of children of this age group.

The modern content of education in Ukraine is a system of general cultural and national values and a corresponding set of socially significant personality traits that correspond to the values of personal life, which is important primarily for a person, determine his character traits, behavior, private life style and others. Given this, the main task of the educational process in the school is the formation of national consciousness and self-awareness of students,

duty and responsibility, respect for the law and for seniors. The Law of Ukraine “Education” defines the comprehensive development of man as a person and the highest value of society, its talents, intellectual, creative and physical abilities, the formation of values and competencies necessary for successful self-realization, education of responsible citizens who are capable of conscious social choice and directing its activities for the benefit of other people and society, enriching on this basis the intellectual, economic, creative, cultural potential of the Ukrainian people, raising the educational level of citizens to ensure sustainable development of Ukraine and its European choice [8, p. 1].

According to V. Saveliev, morality presupposes the value attitude of a person to the natural world, society, communities, social institutions, social subjects, other people and to himself. “Moral values (norms, principles, ideals, ideas of good, justice, responsibility, feelings of friendship, love, etc.) that arise and exist in society, are perceived by the moral consciousness of man, crystallized in his values, beliefs, socio-psychological guidelines and are realized in actions, lines of behavior on the life path of the individual” [14, p. 128].

The researched problem was covered in the works of foreign and domestic psychologists (L. Kolberg, Y. Prykhodko, V. Yurchenko, S. Yakobson and etc.). As L. Kohlberg points out, “morality” refers to moral thoughts or decisions that are based on thoughts, and not to behavior, its consequences or effect.

Moral development of a junior schoolchild, psychologists emphasize, is closely related to the level of his cognitive (perception, memory, concept formation, problem solving, imagination and logic) development. At the age of 7-9 years, the child is able to independently learn, recognize, share the moral requirements of society (I. Bekh, G. Kostiuk, O. Skrypchenko). “Early school age is sensitive to the assimilation of moral norms and the formation of self-regulation; formation of arbitrary behavior on the basis of moral requirements,

and hence the ability to restrain impulsive actions, to show independence, to control their actions” [7, p. 50].

In preparing junior schoolchildren for life, they need to communicate what is the right behavior, what actions and intentions express it. Therefore, the main foundation for this is the school, which must form a personality with certain inclinations, tendencies, seeking to change, smooth out those aspects of the character of students that contradict the idea of correct, appropriate behavior. “In the process of education it is necessary to achieve the formation of junior schoolchildren’s sense of duty, responsibility and ability to think about the interests of others, so that after school, students can implement the right thoughts and decisions” [20, p. 341].

Modern scholars (I. Bekh, M. Henyk, E. Necheva, etc.) have been actively involved in the study of the problems of formation of national and cultural values of the individual. Thus, M. Henyk emphasizes in many publications that national and cultural values are “imperative formations, developed and formed during the whole life of the Ukrainian people, which are inalienable, preserve the continuity of moral requirements, perform a regulatory function in human relations and acquire personal significance. as a result of their choice and internalization of the individual in the process of education” [4, p. 122]. Studies show that in various folk sources, national and cultural values are recorded in the commandments, advice, guidelines, which “justify the need for moral norms and principles of behavior, determine the strategy and tactics of life on the examples of folk heroes, act as a form of social influence” [4, p. 135].

According to M. Henyk, primary school age is sensitive in terms of accumulation of moral and ethical knowledge, the formation of ideas and concepts of moral content, comprehension of the world around. “The correlation of the” image of I “with the ethical standard creates a personal attitude to the standards themselves, the desire to meet one and oppose the other” [4, p. 137].

The upbringing of students requires ensuring the formation of such moral values in them: universal, absolutely eternal values. These are universal values

that have universal significance and unlimited scope (goodness, honesty, truth, dignity, wisdom, love, justice, beauty, etc.); national values. They are important to one people, but they are not always shared by other peoples. Such values include patriotism, a sense of national dignity, historical memory, etc.; civic values.

The main goal of the “New Ukrainian School” is to create effective conditions for the formation of spirituality and morality of students.

We must note that each of these groups is of great importance. National and cultural values of junior schoolchildren are a means of regulating the harmonization of relations, as well as a means of self-affirmation of the student and the disclosure of potential abilities for its comprehensive development in modern society.

All these factors prevent students from becoming morally healthy individuals who respect national and cultural values. It is the teacher who can control the moral development of the child and help him improve his personality, the best features of which are formed in childhood.

According to S. Markivna, “a child should be brought up so that he, becoming an adult, could not only find himself, his place in life, but also to be realized as much as possible, to become a full member of society” [9, p. 7].

Research results. National and cultural values of junior schoolchildren are laid down in lessons with the help of explanations, stories, discussions, role-plays, ethical conversations. Such work is often accompanied by the improvement of knowledge about morality and the correction of children's perceptions of the requirements for their own behavior through self-esteem and self-control.

National and cultural values occupy a special place in the lives of younger students in the process of their formation will play a great role in reading lessons and works of art that will have educational value for students.

One of the most complete and well-argued modern theories that consider the influence of language on the formation of identity is the theory of J.

Fishman. According to her, language is closely related to identity in three ways. First, index, ie language is associated with a particular culture, it formulates statements and expresses the interests, assessments and worldview of culture. This connection does not imply that a language that is traditionally or historically associated with a particular culture is ideal for that culture and that another language will not be able to replace that traditional connection in the future. But in a certain period of time “no language, except that which is historically and intimately associated with a particular culture, is not able to so well express certain artifacts and concerns of this culture” [21, p. 13]. Secondly, symbolic, which means that the language represents certain national (ethnic) groups with their languages. The fate of languages is inevitably connected with the fate of speakers of this language [21, p. 21]. Third, the ratio of part to whole. Much of any culture is verbal: “Models of a child's socialization are associated with a particular language, cultural styles of interpersonal relationships are associated with a particular language, ethical principles underlying everyday life are correlated with a particular language, and even material culture and aesthetic perception are usually discussed. and are evaluated with the help of language figures, which mainly exist only in this culture, and are not universal” [21, p. 24].

The initial link is one of the most important stages in the development of the child's personality. School practice shows that getting into the school environment, there is a purposeful formation and development of value orientations of primary school children, their attitude to people, nature, moral and ethical feelings and emotional experiences.

N. Bibik emphasizes that the task of forming in junior schoolchildren a system of universal values – moral and ethical (dignity, honesty, justice, care, respect for life, respect for themselves and other people) and socio-political – is of priority importance in the development of the New Ukrainian School. freedom, democracy, cultural diversity, respect for the native language and culture, patriotism, respect for the environment, respect for the law, solidarity,

responsibility). “In the center of education should be the education of students responsible for themselves, for the well-being of our country” [13, p. 19]. That is why, scientists emphasize (O. Matvienko, N. Moiseiuk, O. Savchenko, etc.) the pedagogy of partnership between all participants of the educational process acquires special importance.

The pedagogy of partnership (cooperation) is based on the principles of humanism and a creative approach to personal development. Its goal is to create a new humane society, free from totalitarianism and officialdom.

The principles of partnership in pedagogy are as follows: respect for the individual; friendliness and positive attitude; trust in relationships; dialogue – interaction – mutual respect; distributed leadership (proactivity, the right to choose and responsibility for it, the horizontality of connections); principles of social partnership (equality of the parties, voluntary commitment, mandatory implementation of agreements) [12, p. 113].

To implement the ideas and principles of partnership pedagogy, teachers need to use in their work not only standard methods of organizing the educational process, but to show more initiative and build teaching and education so that each student is an active subject of the educational process and constantly involved in joint activities. Interesting and meaningful stories, open conversation, fair and independent evaluation, encouragement of creative success, personal example, meetings with interesting people, joint search for solutions, common socially useful affairs, charity events and others can be tested on effective tools of partnership pedagogy.

Lessons of literary reading are the most effective in the formation and development of the qualities of a child-reader capable of independent reading, creative activity. They allow to successfully carry out speech, literary, intellectual development of the junior schoolchild. At the same time, the teacher should choose such forms and methods of work that will enhance the cognitive and emotional sphere of students, involve them in dialogic interaction with the text and self-expression in creative activities based on the read work of art.

According to modern Methodists (N. Bilokonna, G. Koval, I. Kravtsova, V. Martynenko, O. Pavlyk, O. Vashulenko, etc.), one of the most important means of forming the national and cultural identity of a child's personality is fiction. It extremely “expands life experience, helps to feel, learn and experience what the reader will never be able to feel and experience in life” [2, p. 14]. All this serves to read works of art, which form the moral and ethical values of junior schoolchildren at the beginning of their schooling.

The theory of literature emphasizes that a work of art does not copy reality, but creates a special aesthetic reality that exists and develops according to its own laws. Thus, “a work of art is a story about a certain life event (fictional or not), which is conducted on behalf of a real or imagined author based on aesthetic impressions and contains its preconditions” [3, p. 116].

Awareness of a literary text depends on a lot of reasons: a deep understanding of each word, the ability to focus, turn on the imagination, store in memory the information received, the ability to compare, predict, analyze the plot of the work of art and subtextual information, etc. O. Fenshchyk draws attention to the fact that mastering the process of text comprehension requires from a junior high school student a fairly high level of development of analysis and synthesis operations, complex mental work that requires the selection of “basic elements and combining them into a single whole”. main idea of the text. This process is not easy for a child at first, because in each text the reflection of reality is mediated by the author's understanding. Therefore, according to the author, it is necessary to “teach the younger student to understand someone else's opinion, which is contained in the text that the author put into it when writing, to feel what another person felt” [19, p. 12].

The ability of a junior high school student to perceive literature is determined by the development of certain mental properties. A special increased emotionality covers all aspects of the personality of a child of primary school age. Psychologists have proved that an elementary school student can easily master the content of the work, if the image as a whole causes her the right

emotional attitude. This indicates that if a child develops emotional interest, personal attitude to the characters and situations of the book, he is able to deeply and correctly perceive what is read and express their attitude to him. On the one hand, the emotional sphere of the child is characterized by immediacy and increased activity, and on the other – the emergence of more complex feelings: the younger student may be aware of their own emotional manifestations.

Modern researchers (L. Kulakova, V. Martynenko, O. Pavlyk, O. Savchenko, etc.) that a junior schoolchild can have three types of attitude to a literary hero: emotional, intellectual, evaluative, activity.

We believe that the effectiveness of the process of forming national and cultural values of primary schoolchildren, taking into account the content of works of art depends on: teacher training (understanding the content of national and cultural values; the relationship between verbal and practical methods of educational influence). humanism, the use of a system of tasks in the analysis of works of art); training of students (perception of the purpose of education; mastering moral rules and norms; structural and linguistic analysis of works of art); creating a comfortable psychological climate in the reading lesson (respect for each other, adherence to moral norms and rules of conduct when working in pairs or small groups).

Thus, the task of the teacher is to teach students to perceive works of art so that they, listening to the “language of the author”, feel it with the mind and heart and at the same time become spiritually richer.

Typical difficulties in the perception of primary school students of the content of literary works psychologists and educators associate with age psychological and individual characteristics of children: limited reading and life experience, difficulty understanding the nature of fiction and generalization, the specifics of speech development (insufficient vocabulary norms of word use, insufficient attention to unfamiliar words, phrases and the absence in most cases of the need to establish their lexical meaning.

We agree with the opinion of S. Melnyk that it is difficult for younger students to compare the elements of the text that are distant from each other in time, to establish the connection of episodes related to different characters, to summarize the events presented in different parts of the text and so on. Understanding the author's idea at this age is characterized by subjectivity. It should be noted that “artistic techniques of image affect students not by their function of revealing a particular literary hero, but as they are clear and bright” [11, p. 18].

The implementation of the content of the course “Literary Reading” requires from the teacher a flexible approach to determining the purpose, structure of lessons, selection of methods and techniques for organizing the reading activities of primary school children. Diversification of the content and forms of educational material increases the effectiveness of learning, as well as promotes the education of creative personality.

It is works of fiction that reveal to the child a system of moral concepts through the relationship of the characters with other people. Thanks to the artistic word, students learn to understand the inner world of a literary hero, his feelings, actions, attitudes toward other people and nature. Of particular importance for the formation of national and cultural identity of the individual are works that reveal ethical norms of behavior. On their material, students learn to evaluate the actions of the heroes, and through them - the actions of peers and their own behavior.

Creative tasks are used in the lessons of literary reading to form the national and cultural identity of junior schoolchildren. After all, it is in the primary grades that students have to participate in creative activities of different content and complexity. According to O. Savchenko, for the development of students' literary creativity in the classroom, teachers first of all need to take care of children's motivation for mutual understanding and dialogue. Under such conditions, each child will want to say his word: to come up with his own fairy tale, his own riddle, to tell about his observations, adventures, to express his

feelings, drawing, playing in staging, etc. All this will characterize her personality, reveal how she thinks, what she dreams about, what worries her. Fantasizing in children is special, sincere, trusting, because they have little life experience, not pressed by stereotypes of adult life.

For the development of children's literary work is useful to create more often "situations of choice of creative tasks, instill in them the imagery of words, expressions, the need to listen to the sound of poetic language, feel its rhythm, express their impressions, feelings, looking for the most accurate words. statements and judgments" [16, p. 13]. Therefore, the use of creative tasks gives impetus to the development of national and cultural values of primary school students.

National and cultural values are most represented in the lessons of literary reading. After all, the initial stage of their formation in younger students begins in these lessons through the artistic text. It is here that the main moral and ethical, national and cultural values are laid, such as: justice, courage, good, evil, compassion, respect, condemnation and many other criteria, which they compare with the characters of fairy tales, fables, legends, stories and novels. The content of such works of art is a kind of regulator of the behavior of the younger junior schoolchildren, affects his feelings, arouses the desire to imitate the positive actions of the characters and condemn the negative.

Thus, the task of the teacher is to teach students to perceive works of art so that they, listening to the "language of the author", feel it with the mind and heart and at the same time become spiritually richer.

We share the opinion of O. Vashulenko that during the discussion of the content of works of art, it will be appropriate to conduct an ethical conversation to analyze the behavior and actions of children. The content of these conversations is the comparison of the actions of literary heroes with the behavior of children, on the basis of which are formed generalized ideas about the norms and rules of human behavior, the system of moral evaluations. In the process of ethical conversations, a number of tasks are solved to form the

national and cultural identity of children of primary school age. Among them: “the formation of generalized national and cultural ideas about honesty, truthfulness, modesty, discipline and other moral categories; education of adequate mutual assessment and self-assessment in accordance with general norms and rules of conduct; formation of a conscious attitude of children to the rules of conduct; encouraging children to positive moral actions” [2, p. 15].

In the system of lessons of literary reading in primary school the lessons on which works of art are processed occupy a prominent place. Modern methodological science (S. Doroshenko, G. Koval, V. Martynenko, V. Naumenko, O. Savchenko, etc.) offers the study of works of art in the following way: preparation for the perception of a work of art; primary synthesis; analysis; secondary synthesis.

At the stage of preparation for perception, work is carried out to establish the meanings of words that are incomprehensible to students, which the teacher determines in advance, work on the content of the title, keywords, illustrations. In the process of such activity, students gain important reading experience – forecasting and anticipation, the experience of dialogic interaction of the reader with the text before reading the work; they increase positive reading motives.

It is important to note that the results of the initial perception of the content of the work revealed by the teacher, the emergence of new learning situations may affect the further strategy of the lesson. On the basis of such a “slice” of student perception, correction of pre-defined by the teacher methods and techniques of working with the text is built further analysis of the work.

At the stage of in-depth analysis of the work, its interpretation (textual activity) the teacher uses methods and techniques, a system of tasks that activate analytical and synthetic reading activities of students to understand not only the content but also the form of the work: simple genre features, composition, language. Schoolchildren gain important reading experience – rational ways and means of independent work with the text: to distinguish works by the simplest genre features; be aware of the semantic connections between parts of the text,

events, observe how the work is constructed structurally, how events unfold in an epic work, who its characters are, how they are characterized by actions, behavior, how the author treats them, what episodes in the work were the most intense, what is the general emotional mood of the work, by which means of artistic expression the author creates such a mood, such an artistic image.

Semantic and structural analysis of the text requires the use of detailed, repeated rereading. That is, depending on the tasks, learning situations that are solved in the lesson – rereading the whole content or its individual fragments. It is important that such work is analytical, not reproductive, that the teacher's questions encourage students to immerse themselves in the text each time, to find answers in it, to justify them with reference to the content. This approach changes the motivation of schoolchildren's reading activity: they read not only in order to practice the technical side of reading skills, but in order to better understand the work.

The stage of reflexive analysis of the content of the work (post-text activity) is designed to promote the development of components of the value (semantic, emotional, volitional) spheres of the child's personality: the junior schoolchildren's awareness and evaluation of the results of his reading activities; evaluative judgments; attitude to the content of what is read.

Conclusions from the study and prospects for further exploration in this direction. It is worth emphasizing that each type of text has its own characteristics, has different effects on the emotional and intellectual spheres of the reader. They also differ in function: the communicative and aesthetic function is more inherent in the artistic text, and the communicative and informational is in the scientific and artistic one. Thus, the formation of national and cultural values in the lessons of literary reading of primary schoolchildren is an important stage in the comprehensive and harmonious development of the individual through the reading of works of art. Children read, analyze, and discuss models of character behavior in works that ask questions of justice, honesty, camaraderie, friendship, fidelity, humanity in a form that is accessible

to them. In this way, children enrich their life experience, expand and deepen their knowledge of the rules and norms of behavior and acquire the ability to live among people.

REFERENCES

1. Bekh I. (2012) Personality in the space of spiritual development: textbook. way. / I. Bekh. Kyiv: Akademvydav, 254 p. [Published in Ukrainian].
2. Vashulenko O.V. (2013) Emotional and value component in the structure of reading activity of junior schoolchildren / O.B. Vashulenko // Primary school, № 1. P. 13-17. [Published in Ukrainian].
3. Halych O. (2001) Theory of Literature: Textbook / O. Halych, V. Nazarets, E. Vasiliev / For science. ed. Alexander Galich. K.: Lybid, 488 p. [Published in Ukrainian].
4. Henyk M. (2007) Formation of moral and ethical values in the younger generation by means of ethnography as a scientific and pedagogical problem / Henyk // Theoretical and methodological problems of education of children and students: a collection of scientific papers. Issue.10. Kamyranets-Podilsky. Vol.1., 304 p. [Published in Ukrainian].
5. State National Program "Education. (Ukraine of the XXI century)", (1994) K., 47 p. [Published in Ukrainian].
6. State standard of primary education // Primary school teacher. (2018), № 4, P. 1-16. [Published in Ukrainian].
7. Zhitaryuk V. (2012) Axiopsychological prerequisites for the development of morality junior schoolchildren / V. Zhytaryuk // Psychology of personality., № 1 (3), P. 50-58. [Published in Ukrainian].
8. Law of Ukraine "On Education"(2017). K., 26 p. [Published in Ukrainian].
9. Markivna S. (2014) Formation of moral values in junior high school students on the basis of pedagogical heritage V.O. Sukhomlinsky / S. Markivna // Primary school, № 9, P. 7-12. [Published in Ukrainian].
10. Martynenko V. (2015) Taking into account the peculiarities of artistic texts in the process modeling of literary reading lessons in grades 2-4 / V. Martynenko // Primary school., № 11., P. 34-38. [Published in Ukrainian].
11. Martynenko V. (2017) Reading activity of junior schoolchildren: modern tendencies of development / V. Martynenko // Primary school., № 8., P. 16-19. [Published in Ukrainian]
12. Moiseiuk N.E. (2007) Pedagogy: Textbook. pos. for students. of higher pedagogical educational institutions / Nelya Yevtikhivna Moiseyuk., K.: OJSC "Bila Tserkva Book Factory", 656 p. [Published in Ukrainian].
13. New Ukrainian school: a guide for teachers / Under the general. ed. Bibik N. M. (2017), Kyiv: Pleiades Publishing House LLC, 206 p. [Published in Ukrainian].
14. Saveliev V. P. (2009) Ethics. Short educational dictionary: terms, concepts, personalities / V.P. Savelyev. - Lviv: "Magnolia 2006", 360 p. [Published in Ukrainian].
15. Savchenko O. (2005) Stages of elaboration of works of art in reading lessons / O. Savchenko // Beg. School, № 9., P. 22-26. [Published in Ukrainian].
16. Savchenko O. (2016) Development of creative activity of students in the lessons of literary reading / O. Savchenko // Primary school., № 8., P. 10-15. [Published in Ukrainian].
17. Sukhomlinskyi V. O. (1977) How to teach your pets to educate themselves. Selected works / V.O. Sukhomlinskyi. K.: Soviet school, Vol. 4., 145 p. [Published in Ukrainian].

18. Sukhomlinsky V. O. (1976) How to raise a real person. One hundred tips for teachers. Selected works in 5 volumes. / Vasyl Oleksandrovych Sukhomlinskyi. K: Soviet school, Vol. 2, 630 p. [Published in Ukrainian].
19. Fenshchuk O. (2011) Ways of formation of moral values of junior schoolchildren / O. Fenshchuk // Primary school, № 9. P. 12. [Published in Ukrainian].
20. Silberman Ch. (2010) Crisis in the classroom; the remaking of American education Ch. Silberman. New York: Random House, 552 p.
21. Warnock M. (2007) Schools of Thought / M. Warnock. London: Faber, 176 p.
22. Fishman J. A. (1991) Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages. Clevedon, England: Multilingual Matters, 1991.
23. Matvienko O. V. (2016) Theoretical bases of teacher's professional formation / O. Matvienko // Economics, management, law: socio-economic aspects of development: Collection of scientific articles. Vol 2. Edizioni magi, Roma, Italy, P. 237–239.
24. Matviienko O. (2014) Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age / O. Matviienko // Intellectual Archive. Volume 5. No. 5 (September). Toronto: Shiny Word Corp., Canada. PP. 105–117.
25. Matviienko Olena. (2016) Pedagogical situations and tasks as means of training for professional activity / Olena Matviienko // Economics, management, law: challenges and prospects: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India. P. 204–208.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. / І. Бех. Київ: Академвидав, 2012. 254 с.
2. Вашуленко О. В. Емоційно-ціннісна складова у структурі читацької діяльності молодших школярів / О. В. Вашуленко // Початкова школа, 2013. № 1. С. 13–17.
3. Галич О. Теорія літератури: Підручник / О. Галич, В. Назарець, Є. Васильєв / За наук. ред. Олександра Галича. К.: Либідь, 2001. 488 с.
4. Генік М. Формування морально-етичних цінностей у підростаючому поколінні засобами народознавства як науково-педагогічна проблема / Генік // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць. Вип. 10. Кам'янець-Подільський, 2007. Т. 1. 304 с.
5. Державна національна програма «Освіта. (Україна ХХІ століття)». К., 1994. 47 с.
6. Державний стандарт початкової освіти // Учитель початкової школи, 2018. № 4. С. 1–16.
7. Житарюк В. Аксіопсихологічні передумови розвитку моральності молодших школярів / В. Житарюк // Психологія особистості, 2012. № 1 (3). С. 50–58.
8. Закон України "Про освіту". К., 2017. 26 с.
9. Марківна С. Формування моральних цінностей у молодших школярів на основі педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського / С. Марківна // Початкова школа, 2014. № 9. С. 7–12.
10. Мартиненко В. Врахування особливостей художніх текстів у процесі моделювання уроків літературного читання у 2–4 класах / В. Мартиненко // Початкова школа, 2015. № 11. С. 34–38.
11. Мартиненко В. Читацька діяльність молодших школярів: сучасні тенденції розвитку / В. Мартиненко // Початкова школа, 2017. № 8. С. 16–19.
12. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: Навч. пос. для студ. вищих педагогічних закладів освіти / Неля Євтіхіївна Мойсеюк. К.: ВАТ «Білоцерківська книжкова фабрика», 2007. 656 с.

13. Нова українська школа: poradnik dla vchytel'ya / Pid zag. red. Bibik N. M. K.: TOB «Vydavnychyy dim «Plyady», 2017. 206 s.
14. Savelyev V. P. Etyka. Korotkyy navchallynyy slovnyk: termyny, ponyattya, personaliyi / V. P. Savelyev. Lviv: «Magnoliya 2006», 2009. 360 s.
15. Savchenko O. Etapy opyatsuvannya khudozhnykh tvoryv na uroках chytannya / O. Savchenko // Poch. shk., 2005. № 9. S. 22-26.
16. Savchenko O. Rozvytok tvorchoyi diyal'nosti uchnyv na uroках literaturnoho chytannya / O. Savchenko // Pochatkova shkola, 2016. № 8. S. 10-15.
17. Sukhomlinskyy V. O. Yak uchytv svoiy vkhovantsiv vkhovuvaty samykh sebe. Vybryani tvory / V. O. Sukhomlinskyy. K.: Radyans'ka shkola, 1977. T. 4. 145 s.
18. Sukhomlinskyy V. O. Yak vkhovaty spravzhnyu lyudynu. Sto porad uchyteliv. Vybryani tvory v 5 tomakh. / Vasyl' Olexsandranych Sukhomlinskyy. K.: Radyans'ka shkola, 1976. T. 2. 630 s.
19. Fenzyk O. Shlyaxy formuvannya moral'nykh tynnostey molodshykh shkol'yaryv / O. Fenzyk // Pochatkova shkola, 2011. № 9. S. 12.
20. Silberman Ch. Crisis in the classroom; the remaking of American education Ch. Silberman. New York: Random House, 2010. 552 p.
21. Warnock M. Schools of Thought / M. Warnock. London: Faber, 2007. 176 p.
22. Fishman J. A. Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages. Clevedon, England: Multilingual Matters, 1991.
23. Matvienko O.V. Theoretical bases of teacher's professional formation / O. Matvienko // Economics, management, law: socio-economic aspects of development: Collection of scientific articles. Vol 2. Edizioni magi, Roma, Italy, 2016. P. 237–239.
24. Matviienko O. Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age / O. Matviienko // Intellectual Archive. 2014. Volume 5. No. 5 (September). Toronto: Shiny Word Corp., Canada. PP. 105–117.
25. Matviienko Olena. Pedagogical situations and tasks as means of training for professional activity / Olena Matviienko // Economics, management, law: challenges and prospects: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India. 2016. P. 204–208.

РОЗДІЛ 2. ДОШКІЛЬНА ОСВІТА У ЧАС ЗМІН

THE CONCEPT OF EDUCATION OF EARLY AND PRESCHOOL CHILDREN: CHALLENGES AND WAYS OF SOLUTION

Svetlana Sysoieva

Academician-Secretary of the Department of General Pedagogy and Philosophy of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member (Academician) of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 000-0003-2499-732X

2099823@gmail.com

Olga Reipolska

Head of the Laboratory of Preschool Education and Upbringing of the Institute of Education Problems of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-5524-7110

odrplsk@ukr.net

Abstract. The main statements of the draft Concept of Early Childhood and Preschool Education are presented; it was considered at the Meeting of the Presidium of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine on February 27, 2020 and published for discussion on the NAES of Ukraine official website. The Concept's aim is to ensure the systemic changes in early childhood and preschool education, preschool education administration at its various levels in order to develop the country's strategic resource – the qualitative human capital. The Concept's relevance is grounded; its structure is presented; its five chapters are characterized: “The State of Early Childhood and Preschool Education in Ukraine”, “Strategic Directions of the Early Childhood and Preschool Education Development”, “Legislative and Administrative Prerequisites of the Concept Realization”, “Financing”, “Expected Outcomes”, “Risks” and a Glossary. Conceptual bases of the system of preschool education modernization are developed on the initiative of the NAES of Ukraine researchers with the lawmakers assistance, as well as with participation of academic staff and educators.

Keywords: childcentrism; early childhood; preschool education institutions; parent partnership; preschool education quality; pedagogical and psychological support.

КОНЦЕПЦІЯ ОСВІТИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ РОЗВ'ЯЗАННЯ

Світлана Сисоєва

академік-секретар Відділення загальної педагогіки та філософії освіти Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України
м. Київ, Україна

ORCID ID 000-0003-2499-732X

2099823@gmail.com

Ольга Рейпольська,
завідувач лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту
проблем виховання Національної академії педагогічних наук України
кандидат педагогічних наук, доцент
м. Київ, Україна
ORCID ID 0000-0002-5524-7110
odrplsk@ukr.net

Анотація. Представлено головні положення проекту Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку, яку розглянуто на засіданні Президії НАПН України 27 лютого 2020 р., та оприлюднено для громадського обговорення на вебсайті НАПН України. У доповіді-презентації розкрито мету Концепції, яка полягає у забезпеченні системних змін в освіті дітей раннього та дошкільного віку, управлінні системою дошкільної освіти на різних її рівнях задля формування стратегічного ресурсу країни – якісного людського капіталу. Обґрунтовано актуальність і доцільність Концепції, наведено чітко вибудовану її структуру та охарактеризовано п'ять розділів: «Стан освіти дітей раннього та дошкільного віку в Україні»; «Стратегічні напрями розвитку освіти дітей раннього та дошкільного віку»; «Законодавчі й управлінські передумови реалізації концепції»; «Фінансування»; «Очікувані результати»; «Ризики, пов'язані з реалізацією концепції» та списку використаних термінів. Концептуальні засади модернізації системи дошкільної освіти розроблені з ініціативи вчених НАПН України та за сприяння законотворців, а також за участю науково-педагогічних працівників і освітян.

Ключові слова: дитиноцентризм; ранній вік; заклади дошкільної освіти; батьківське партнерство; якість дошкільної освіти; психолого-педагогічний супровід.

Relevance of research. Early child development is seen as one of the most cost-effective investments in human capital, leading to sustainable development. Economic analyzes of developed and developing countries show that investments in the first years of a child's life lead to an increase in family income, contribute to the well-being of society and countries [19].

In this context, the report of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD, OECD) on the state of education and care for young children (The early childhood education and care, ECEC), which was conducted in early childhood development centers in 9 countries (Chile, Denmark, Germany, Iceland, Israel, Japan, Korea, Norway and Turkey). This is the first international survey to confirm that “quality early education and care are important for children, families and societies”), while identifying a number of issues regarding the resource provision of early childhood education practices [18].

According to the International Standard Classification of Education (ISCED), the zero level of education (level 0 - Early childhood education) - "education of young children" covers two strategically important periods for all subsequent human life: early age (from birth to the age of three) and preschool age (from three to six to seven years), in which a special place is occupied by the preschool period, which coincides with the senior preschool age [16 p. 26-29].

Article 179 of the Labor Code of Ukraine has been in force in Ukraine since 1992, which determines the right of a woman to be on childcare leave for up to three years [5]. Since the adoption of this legislative initiative in our country, the network of groups for young children has begun to shrink rapidly.

Social (partially paid) leave is perceived in society as a state guarantee of additional social assistance to the mother (family) to care for a child under three years of age. However, care is not always appropriate for the health of the child, and home care, due to the low general and insufficient pedagogical culture of some parents, does not ensure the full development of children of early and preschool age.

Analysis of recent research and publications. In the XXI century, not only the general structure of the world is changing, but also views on the importance of preschool education as an educational service that should be accessible, high quality, highly professional and effective for every citizen, community, state and society.

Scientists and educators pay attention to the existing crisis phenomena in the process of early childhood development, which is brought up at home without proper pedagogical support. Even a prosperous family does not take into account the peculiarities of the pace of life of children. Excessive use by parents of various electronic devices as a means of children's entertainment makes children addicted to gadgets and complicates their orientation in the real world.

According to the Law of Ukraine "On Preschool Education" (2001), preschool education is a mandatory primary component of the system of

continuing education in Ukraine. The basic stages of physical, mental and social development of the child's personality are determined by the age of the baby (up to one year, early age (from one to three years) and preschool age [14]. Tasks of preschool education, the implementation of which by law is entrusted to the family, parents, preschool educational institutions, puts on the agenda the issue of quality assurance and professional support of children's development in the system of preschool education.

At the beginning of the third decade of the XXI century, domestic preschool education, as a synergetic system, needs systemic transformations and changes associated with new requirements for the education of children of early and preschool age and the activities of preschool education. Therefore, the state of Ukraine needs a new strategy for the development of young and preschool children, which should be the subject of consensus of society, scientists, preschool teachers, children and their parents.

Important for the construction of the concept were new philosophical approaches in education, which emphasize the principles of child-centeredness, humanization of pedagogical interaction, the need to introduce personal, activity and competence approaches in the educational process [9; 11; 15].

Working on the concept, the author's team took into account: psychological and pedagogical principles of personality formation in preschool age [2; 3; 6; 12]; theoretical platform for building an educational environment in the preschool as a space of the child's life, the most important for the period of early ontogenesis of the conditions in which his life takes place in ZDO [1; 6; 8; 13; 17].

Formulation the goals of the article. To reveal the content of the main provisions of the draft Concept for the Development of Early and Preschool Children (2020) to understand the national strategy of preschool education, taking into account the preconditions and risks to ensure the quality of preschool education.

Results of the research. According to the State Statistics Service of Ukraine, as of January 1, 2019, there are 14.0 thousand preschool education institutions (legal entities) in Ukraine, which educate 1.3 million children. Of these, 5.8 thousand institutions (39 %) operate in cities, with 970 thousand children (75.9 %). In rural areas - 9.1 thousand institutions (61 %), which educate 309 thousand children (24.1 %) [7].

Recognizing the positive dynamics of preschool education (expanding the network of different types of preschool education; modernization of content and implementation of pedagogical technologies on the basis of child-centeredness, environmental compliance; updating software and methodological support, etc.), we can not ignore socio-economic, cultural and other challenges. processes of change. Among the main authors of the Concept we note the following: inconsistency of legal, economic, socio-psychological aspects of the functioning of the education system of children of early and preschool age; underdevelopment of the private sector; overload of groups of children of early and preschool age in most preschool institutions.

"A significant gap in modern preschool education in Ukraine is the lack of a system of social influences on the early development of the child from birth to three years" [7]. Early childhood education is almost not covered by preschool education, in particular, only 20 children under one year of age attend preschool education institutions. Indicators of coverage of young children (from 0 to 2 years) are 14.6 % of the total population of this age. Coverage of preschool children (3-5 years) - at the level of 74.4 percent (in cities - 83.7 %, in rural areas - 56.2 %).

Despite the increase in the ZDO network during 2016-2017, the problem for many communities is the long queues for places in preschool education.

According to the State Statistics Service of Ukraine, as of the end of 2018, there is a shortage of preschool specialists. In the 2017-2018 academic year. 137.7 thousand people worked in preschool education institutions; 64.5 percent of teachers received higher education at the first (bachelor's), second (master's)

levels or at the educational and qualification level of a specialist. Therefore, statistics show that almost a third of the total number of pedagogical staff in the field of education need to improve their education [4].

The concept has a clear structure and consists of five sections ("The state of education of early and preschool children in Ukraine"; "Strategic directions of development of education of early and preschool children"; "Legislative and administrative prerequisites for the implementation of the concept"; "Funding"; " Expected results "; " Risks associated with the implementation of the concept ") and a list of terms used.

New guidelines and values of preschool education. The theoretical and methodological core of the Concept consists of: philosophical understanding of education as a socio-cultural phenomenon in which the values of humanism, humanity, tolerance, social responsibility are a priority; personal, activity and competence approaches; child-centered model of educational space.

The slogan of the Concept of education of children of early and preschool age (further - the Concept) - availability and quality of education for children of early and preschool age - a way to sustainable development and high-quality human capital of Ukraine.

The high purpose, responsibility of the state, emphasized in the Concept, is to provide conditions for comprehensive and harmonious development of children of early and preschool age, their socialization on the basis of consolidation of efforts of all social institutions.

In the vision, the authors-developers laid a comprehensive idea of preschool education as a starting platform for further education throughout life, the first mandatory step in the system of continuing education, the foundation of the formation of human capital in society.

The mission, values and vision of preschool education are a guide for all actors on the way to the development of quality education for young and preschool children, provided that the child is active in the educational process and taking into account other priorities.

The authors of the Concept define the axiological dominants of preschool education as prerequisites for the full further development of a person at all stages of his life: recognition of the self-worth of early and preschool childhood; happy living by a child of preschool childhood; physical, mental and social health of the child; respect for the child and the peculiarities of his development.

The axiological modality of preschool education in the Concept unfolds when it comes to the values of age periods of child development:

- the development of a child from birth to three years is a unique, most intense and defining period of human development; occupies a special place in the general course of psychophysical and social development of the child; is most favorable to social and pedagogical influences, intensive development of speech, memory, figurative imagination and thinking;
- preschool education (from three to six to seven years) is aimed at personal growth of the child, the acquisition of preschool maturity in various types of children's activities, the formation of basic competencies: communication, creativity, critical thinking and more.

The concept of education of young and preschool children: a strategy for change. The concept covers the main directions of development of education of children of early and preschool age: ensuring equal access and development of the network of preschool education institutions; public-public and public-private partnership in the management of preschool education, social support of parental partnership; ensuring the quality of preschool education in accordance with certain standards, one of the conditions of which is called the professional competence of teachers; ensuring the physical, mental and social health of children; scientific support for the development of preschool education.

One of the priorities of the Concept is to ensure equal access to quality education for all children of early and preschool age, including children with special educational needs (gifted children and those with mental or physical disabilities).

To achieve this goal, it is proposed to introduce mechanisms for the development of the private sector of preschool education in parallel with the state system of preschool education. The development of non-formal preschool education, expansion of forms of organization of preschool education: opening of additional groups in functioning preschool education institutions, in particular groups with short-term stay, etc.

The concept also provides for the legal provision of inclusive education for young and preschool children in accordance with Ukraine's international human rights obligations, as well as the introduction of a system of financing additional services for children with special educational needs, including through special subventions.

The organization of the educational process and educational environment focused on the integration of children with special educational needs into the children's community, psychological and pedagogical support and comprehensive medical and pedagogical assessment of children's development are proposed as measures to ensure the constitutional right to education and equal access to quality preschool education.

The updated integrated content of preschool education in the context of the tasks of the New Ukrainian School requires such models of the educational process (play, project, environment, etc.), based on the principles of priority of experience over information, partnership, activation of the child's own efforts, dialogue format.

The authors of the Concept point out the importance of using a wide range of forms and methods of organizing children's activities (cognitive, speech, motor, productive, artistic and aesthetic, play, etc.). Involving the child in various activities provides opportunities for self-knowledge and self-determination in different socio-cultural communities, such as peer groups, age groups, friends, adults. Active participation in polylogues, experiments and experiments, excursions, creative teamwork, interactive teaching methods direct

to the formation of the child's basic personal qualities (activity, independence, initiative, creativity, responsibility, etc.).

Preschool education: partnership of expanded opportunities of the state, society and parents. The intensity of nanotechnology, digital and IT technologies, modern trends in continuing education (including preschool as part of it) require well-established cooperation and effective communication between different groups through partnership, constructive dialogue and understanding in the implementation of educational policy.

Public-public, public-private and parental partnership is defined by the authors of the Concept as one of the strategic directions of development of education of children of early and preschool age. The key in the partnership is the point of intersection of common interests - a healthy, happy and harmoniously developed child.

Cooperation of government and local self-government bodies with civil society organizations is a sign of a democratic society in which its needs for the diverse development of young and preschool children are the basis of state educational policy.

Public-private partnership in the system of preschool education, especially in the organization of early childhood education - is a new experience of forming a market of preschool education services, new opportunities to expand the rights of citizens to choose a service that meets their needs and takes into account their capabilities. The impetus for the new quality is healthy competition between the public and private sectors of preschool education. Given the establishment of constructive interaction between government, public and private sectors, we can talk about social partnership in the management of preschool education.

The formation of a culture of responsible parenthood is also a new task that requires the support of the state and civil society, scientific and pedagogical support and proper information support.

Establishing partnerships with parents of children is becoming one of the most important approaches in the activities of institutions to achieve common goals, the key to qualitative changes in the system of preschool education and society as a whole.

The Concept identifies incentives for the development of partnership between the state and parents, which provides for: restoration of psychological and pedagogical patronage of children who for various reasons do not attend preschool education, in order to identify family needs to support early childhood development and education; expanding the participation of parents in public associations, boards of trustees, public associations; psychological and pedagogical education of parents, in particular with the use of information and communication technologies, etc.

A high-quality, progressive partnership in the field of education of children of early and preschool age is based on the interest of each of the parties as a result of joint activities within the scope of their responsibility.

Ensuring the quality of preschool education: conditions and assessment tools. The multifunctionality of the concept of quality is that it has three dimensions (as given in the List of terms used): the quality of preschool education, the quality of the educational process and the quality of the result of preschool education.

The quality of the educational process is determined by the level of compliance of the educational process with state requirements, norms and standards. The quality of the result is evidenced by the personal achievements of the child and indicators of his personal growth.

The quality of preschool education is a multifaceted and multilevel concept, which is determined by a set of criteria: goal setting (assessment of goals and objectives at all levels of educational activities); conditions for effective solution of educational tasks (material and technical, staffing, methodological support of the educational process, created subject-game environment, etc.); management of the educational process, during which the

child develops vital skills and basic personal qualities (evaluation of mechanisms and tools for optimal organization of educational services to meet the needs of parents, society and the state); result as a level of personal achievements of the child, etc.

The benchmark for the quality of preschool education results in Ukraine, as stated in the Concept, is the Basic component of preschool education as a state quality assurance standard.

Institutional audit is the main tool for external quality assessment, which ensures the implementation of state educational policy and compliance with the standard, as well as directs preschool education institutions to continuous improvement. The condition and well-being of children in the educational process, the dynamics of personal achievements of older preschoolers and the formation of basic competencies important for further development at the next levels of education should be monitored for quality of early and preschool age groups (primary and secondary school age).

Ensuring the physical, mental and social health of children is another area of development of preschool education, a condition for the organization of the educational environment for children of early and preschool age, as well as the result of an effective and efficient domestic system. The function of preserving the health of the child should permeate the educational process, which maintains a balance between physical, emotional, social and intellectual development, the authors of the Concept emphasize. Creating an atmosphere of security, psychological comfort, comprehensive use of traditional means of physical education, non-traditional hardening procedures and special treatment and prevention measures lead to the implementation of the health-preserving function of education.

The Concept proposes to conduct a psychological, pedagogical and hygienic examination of educational programs for compliance with the scope, content, organization of the educational process to the age and individual

capabilities of children. Media products, game equipment and didactic support also require additional psychological examination.

The concept envisages the organization of healthy nutrition and constant monitoring and control over its quality, compliance with the requirements of sanitary and hygienic and anti-epidemic regimes in ZDO; modernization of technological equipment of food units; renewal of diets that meet the needs of children in quality nutrition.

The formation of professional competence of teachers is also identified by the authors of the Concept as an important condition for quality preschool education.

Construction of educational space in preschool education, consistent with the values of humanistic philosophy and pedagogy, active and purposeful involvement of children in design, play, research activities, the use of a wide range of forms and methods of their organization are possible with the professionalism of teachers.

The professionalism of a teacher is identified with his theoretical and professional training, professional competence, moral and personal qualities. The authors of the Concept emphasize that the humanistic values of education, the ideas of personality-oriented pedagogy, pedagogy of understanding and partnership, technology of psychological and pedagogical support are the basis for professional training of future teachers of preschool education. The introduction of changes in education will largely depend on the motivation of educators.

The concept proposes the reform of the system of postgraduate pedagogical education in terms of content and formal-procedural characteristics, demonopolization and diversification of its forms of acquisition. The authors of the Concept also emphasize the need for special psychological and pedagogical training of employees to work with children with special educational needs. The practice of mentoring as a mechanism of support for young teachers at the stage

of adaptation to activities in the conditions of preschool education needs to be restored.

Synergy of pedagogical science and practice of preschool education. The importance of pedagogical science for the theory and practice of preschool education is indisputable. However, the results of modern scientific achievements in the field of medicine, pedagogy and psychology are not fully implemented in the real life situation of a child of early and preschool age.

The Concept proposes to create an interdisciplinary center for the education of children of early and preschool age in the system of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, the activities of which will contribute to the implementation of scientific achievements in the field of practical activities of ZDO. These activities of the center are aimed at consolidating the joint efforts of the family, the state and research institutions: preparation of the necessary regulatory framework; scientific and methodological support of psychological, pedagogical and medical patronage of the family where children of early and preschool age are brought up; development of the quality standard of preschool education and the state standard of preschool education of Ukraine - the Basic component of preschool education.

Expected results of the Concept implementation and risk management. The expected results are concrete positive changes that will take place in the field of preschool education as a result of the implementation of the Concept, subject to the adoption of relevant regulations, adequate resources and maximum identification of possible risks to further minimize or eliminate them.

The fourth section of the Concept indicates qualitative changes that are projected to indicate the success of reforming the education of children of early and preschool age: affordable, quality preschool education; a balanced system of family and social upbringing of a child of early (from birth to three years) and preschool age; effective psychological and pedagogical support of children of

early and preschool age with special educational needs; continuity between preschool and primary education in the New Ukrainian school.

The effectiveness of the implementation of the Concept is also measured by the level of legal, medical and psychological and pedagogical awareness of parents about the care and educational development of children of early and preschool age; an effective system of control and prevention of children's health; expanded access to the latest tools and educational technologies in preschool education; quality system of training and retraining of pedagogical staff of preschool education institutions.

Risk management involves a comprehensive analysis of the totality of existing risks, their identification, assessment and development of control mechanisms. Preschool education as a complex synergetic system can be in a state of imbalance, sustainable or dynamic development, determined by a number of external and internal factors. When reforming pre-school education in Ukraine, which is what the Concept is aimed at, we must take into account the risks associated with its adoption, as well as assess their impact on the pre-school education system as a basis for human capital formation.

The first group of risks lies in the responsibility of the state and executive authorities for sufficient funding of the industry, ensuring the quality of preschool education. Indicators of another risk group are the state of readiness of the family and public, in particular pedagogical communities, to strengthen the requirements for the quality of education of children of early and preschool age. This group also includes the low social status of teachers and the lack of their readiness to organize work with different age groups of children.

According to the authors, it is necessary to develop a plan for the implementation of the Concept of education of children of early and preschool age, which will take into account the stages of its implementation, ways of financial support and the need to pilot certain provisions. At the stage of preparation of the "Road Map", and especially at the stage of its implementation by the subjects of preschool education management it is necessary to specify a

set of measures aimed at improving the effectiveness of their activities and minimizing (eliminating) possible losses (losses) in the implementation of certain activities.

Conclusions. In the period of globalized high-tech information society, the main provisions of the Concept of education of children of early and preschool age (project) determine the strategic directions of educational development on the basis of child-centered children from birth to school age.

Preschool education is a valuable, primary link in the system of continuing education, which lays the foundation for the cognitive, social, emotional and physical development of the child's personality for his lifelong learning.

Coverage of young children with preschool education on the basis of the values and principles defined in the Concept will correct the current situation regarding the insufficient use of cognitive, physiological, psychological capabilities of a child from one to three years for its full development in later life.

Ukrainian society and citizens of Ukraine expect the state to support preschool education as a cost-effective sphere of providing and consuming educational services. The vector of preschool education, aiming at the plane of values of child development, accessibility, social responsibility of all subjects necessitates effective investment in early child development.

Decent investment in early childhood education and financing of teachers' salaries is an investment in human capital, which should ensure the economic development of our country, improve the level and quality of life of the population.

The social significance of the Concept of education of children of early and preschool age is its focus on creating a common socio-space of joint responsibility of parents, teachers and civil servants for the quality of preschool education as a strategic resource for sustainable development.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л. Реалії та перспективи розвитку дошкільної освіти України в контексті ключових позицій Болонської декларації. *Вісник Глухівського державного національного педагогічного університету ім. О. Довженка*. 2010. Вип.16, 10–14.
2. Бех І. Д. Особистість у контексті орієнтирів розвивального виховання. *Інноватика у вихованні*. 2015. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv2015_1_4
3. Воронов В., Гавриш Н. *Азбука лідера*. Київ: Mr.Leader. 2016.
4. Державна служба статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>
5. Кодекс законів про працю України: Закон України №22-VIII від 10.12.71; із змінами і доповненнями 1972-2020 рр. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08>
6. Кононко, О.Л. *Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід)*: монографія. Київ: Стилос. 2000.
7. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (проект). Укл. В.А.Воронов, Н.В.Гавриш, Л.В.Канішевська, Т.О.Піроженко, О.Д.Рейпольська, С.О.Сисоєва. НАПН України. Київ. 2020. Режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/>
8. Костюк, Г.С. *Методологические и теоретические проблемы психологии*. Москва: Просвещение. 1969.
9. Кремень, В. Інноваційна людина як мета сучасної освіти. *Філософія освіти*. 1, 7-22. 2013. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2013_1_3
10. Крутій К. *Освітній простір дошкільного навчального закладу*: монографія: у 2-х ч. Київ: Освіта. 2009. Ч. 1.
11. Огневюк В.О. *Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку*: монографія. Київ: Знання України. 2003.
12. Піроженко Т.О. *Ігрова діяльність дошкільника: навчально-методичний посібник*. Київ: Генеза. 2013.
13. Поніманська Т. Готовність до педагогічних інновацій у контексті гуманістичної педагогіки Зб. наук.праць *Оновлення змісту і методів дошкільної освіти в Україні* Вип.5. Рівне: РДПІ, 10-15.
14. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07. 2001. № 2628-III; зі змінами і доп. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
15. Сисоєва С.О. *Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу*: монографія. Київ. 2008.
16. International Standard Classification of Education ISCED 2011. (2012). UNESCO Institute for Statistics. 88 р. Режим доступу: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>
17. Якименко С. *Формування світогляду у старших дошкільників та молодших школярів в освітньо-інтегрованому середовищі: теорія і практика*: монографія. Київ: ВД «Слово». 2017.
18. OECD. *Providing Quality Early Childhood Education and Care. Results from the Starting Strong Survey 2018*. Published on October 25, 2019. Режим доступу: <http://oecd.org/>
19. UNICEF. *Evidence for ECD Investment*. Updated: 16 July 2013. UNICEF.org. Режим доступу: https://www.unicef.org/earlychildhood/index_69851.html

REFERENCES

1. Artemova L. Realities and prospects of preschool education in Ukraine in the context of key positions of the Bologna Declaration. Bulletin of Glukhiv State National Pedagogical University. O. Dovzhenko. 2010. Vip.16, 10–14.
2. Bekh ID Personality in the context of guidelines for developmental education. Innovation in education. 2015. Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv2015_1_4
3. Voronov V., Gavrish N. Alphabet of the leader. Kyiv: Mr.Leader. 2016
4. State Statistics Service of Ukraine. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>
5. Code of Labor Laws of Ukraine: Law of Ukraine №22-VIII of 10.12.71; with changes and additions 1972-2020. Access mode: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08>
6. Kononko, OL Psychological bases of personal formation of the preschooler (system approach): monograph. Kyiv: Stylus. 2000
7. The concept of education of children of early and preschool age (project). Incl. VA Voronov, NV Gavrish, LV Kanishevskaya, TO Pirozhenko, OD Reipolska, SO Sysoeva. NAPS of Ukraine. Kiev. 2020. Access mode: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/>
8. Kostyuk, GS Methodological and theoretical problems of psychology. Moscow: Enlightenment. 1969
9. Kremen, V. Innovative man as a goal of modern education. Philosophy of education. 1, 7-22. 2013. Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2013_1_3
10. Krutiy K. Educational space of preschool educational institution: monograph: in 2 parts Kyiv: Education. 2009.Ch. 1.
11. Ognevyuk VO Education in the system of values of sustainable human development: a monograph. Kyiv: Knowledge of Ukraine. 2003.
12. Pirozhenko TO Preschool play activities: a textbook. Kyiv: Genesis. 2013
13. Ponimanska T. Readiness for pedagogical innovations in the context of humanistic pedagogy Coll. scientific works Update of the content and methods of preschool education in Ukraine Issue 5. Exactly: RDPI, 10-15.
14. On preschool education: Law of Ukraine of 11.07. 2001. № 2628-III; with changes and ext. Access mode: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
15. Sysoeva SO Education and personality in the post-industrial world: a monograph. Kiev. 2008
16. International Standard Classification of Education ISCED 2011 (2012). UNESCO Institute for Statistics. 88 p. Access mode: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>
17. Yakymenko S. Formation of worldview in older preschoolers and younger students in an educational and integrated environment: theory and practice: a monograph. Kyiv: VD Slovo. 2017
18. OECD. Providing Quality Early Childhood Education and Care. Results from the Starting Strong Survey 2018. Published on October 25, 2019. Access mode: <http://oecd.org/>
19. UNICEF. Evidence for ECD Investment. Updated: 16 July 2013. UNICEF.org. Access mode: https://www.unicef.org/earlychildhood/index_69851.html

**ГОТОВНІСТЬ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ
ДО МІЖСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ
В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

Тамара Піроженко

член-кореспондент НАПН України, професор, доктор психологічних наук,
завідувач лабораторії психології дошкільника

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0001-9822-4819

5197536tp@gmail.com

Світлана Михальська

доцент, кандидат психологічних наук, доцент кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

м. Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID 0000-0001-7435-8791

svitlana2308@hotmail.com

Олена Хартман

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології дошкільника

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-3380-4836

khartmaney@gmail.com

Анотація. В статті висвітлено авторський погляд на проблему міжособистісного спілкування суб'єктів освітнього процесу в дошкільній галузі в умовах інклюзії. Предметом аналізу виступає Аспект психологічної готовності дітей, батьків вихованців, педагогів до взаємодії в ситуації впровадження інклюзивної освіти в Україні. В статті наведено діагностичний інструментарій вивчення означеного питання. Представлено результати дослідження. Подано опис кількісного та якісного аналізу отриманих даних.

Ключові слова: дитина; особистість; дошкільний вік; взаємодія; спілкування; дитина з особливими освітніми потребами.

READYNESS OF THE SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE PRESCHOOL INSTITUTION TO INTERPERSONAL COMMUNICATION IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Pirozhenko Tamara

DSc in Psychology, Professor, Corresponding Member of NAES of Ukraine,
Head of the Laboratory of Pre-schooler

Psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of
Educational Sciences,

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-9822-4819

5197536tp@gmail.com

Svitlana Mykhalska

PhD in Psychology, Assistant Professor Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko
National University,

Kam'yanets'-Podil's'kyi, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-7435-8791

svitlana2308@hotmail.com

Olena Khartman

PhD in Psychology, Senior Researcher of the Laboratory of Pre-schooler Psychology, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences,
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-3380-4836

khartmaney@gmail.com

Abstract. The article is dedicated to authors' view on the problem of the educational process interpersonal communication in the preschool field in the context of inclusion. The subject of the analysis is the aspect of children, parents and teachers psychological readiness to interact in the context of inclusive education implementation strategy in Ukraine. The authors propose the diagnostic tools for studying of this issue. The research results are presented by the authors and the description of quantitative and qualitative analysis of the obtained data is given.

Key words: child; personality; preschool age; interaction; communication; a child with special educational needs.

Актуальність дослідження. Розуміння важливості і необхідності впровадження інклюзивної моделі освіти в Україні ставить ряд запитань щодо підготовленості сучасного освітнього простору до таких кардинальних змін. Очевидно, що інклюзія потребує глибокого визначення особливостей міжособистісної взаємодії всіх учасників освітнього процесу в умовах динамічного реформування умов виховання та навчання дітей, що пов'язані з розширенням ситуацій спілкування з дітьми, які мають специфічні освітні потреби в інклюзивних групах освітнього закладу та виховуються в різних соціокультурних родинних цінностях. Виявлення особливостей взаємодії всіх учасників освітнього процесу – дітей, батьків вихованців та осіб, що їх замінюють, а також педагогічних працівників освітнього закладу набуває особливого значення як фактору особистісного розвитку дошкільника і формування всіх психічних новоутворень, які демонструє дитина у соціальному контакті з дорослими та однолітками. З огляду на це вивчення особливостей та готовності до взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти стосується не тільки проблеми вікових новоутворень психіки дитини, а й психолого-педагогічного аспекту, бо дозволяє встановити наскільки конструктивним

чи деструктивним є вплив соціальних факторів на поведінку дитини в реальному спілкуванні з іншими людьми. Актуальність прикладних досліджень проблеми мовленнєвої поведінки дитини як реалізованого у взаємодії з оточенням виміру особистісної активності зумовлюється необхідністю своєчасного формування базових основ здатності до взаєморозуміння між людьми, засвоєння етичних норм міжособистісної взаємодії, а також базових основ розвитку мовних засобів як інструментарію мовленнєвої комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Бажання і вміння співпрацювати, потреба в спілкуванні, соціальний статус дитини в групі – це аспекти, які мають непересічне значення для розвитку особистості і важливість яких доведено багатьма дослідниками (Божович Л., Виготський Л., Коломінський Я., Костюк Г., Леонт'єв О., Лісіна М., Люблінська Г., Максименко С., Мухіна В, Павелків Р., Петровський В., Піроженко Т. та ін.) в яких стверджується, що якісна своєрідність міжособистісної взаємодії дітей дошкільного віку полягає в нерозривному зв'язку ставлення людини до оточуючих і до самої себе. Роль групи однолітків у соціальному, особистісному розвитку дитини-дошкільника висвітлюється у соціально-психологічному, психологічному, педагогічному вимірі. Зокрема, підкреслюється важливість та специфічний вплив міжособистісних взаємин дітей з ровесниками в різних видах діяльності: пізнавальній (Смірнова О.), ігровій (Кулачківська С., Ладивір С.), спільній самостійній (Кононко О., Піроженко Т., Приходько Ю., Репіна Т., Якобсон С.). Вплив міжособистісних взаємин на емоційний та психічний розвиток дитини, на формування її особистості в цілому висвітлено у працях Коломінського Я., Котирло В., Мухіної В., Павелківа Р., Піроженко Т., Поддякова М., Рояк А. та ін. Важливу роль у формуванні особистості дитини має потреба у спілкуванні з однолітками (Лісіна М., Рузька А., Смирнова О.), в оточенні яких вона знаходиться. Між дітьми можуть виникати найрізноманітніші форми взаємин. Тому

дуже важливо, щоб дитина з самого початку перебування в дошкільному закладі, здобувала позитивний досвід співробітництва, взаємодопомоги.

Сучасні дослідження стверджують, що навчання в інклюзивних групах допомагає дітям із особливими освітніми потребами позбутися почуття ізоляції, відчуження, сприяє зникненню соціальних бар'єрів та інтеграції в соціум, формує почуття відповідальності за товаришів. Специфіка підготовки дітей старшого дошкільного віку із особливими освітніми потребами у дошкільних навчальних закладах полягає в забезпеченні сучасних належних умов для розвитку дітей, враховуючи їхні індивідуальні особливості, ступінь і характер порушення. Питання, пов'язані з психолого-педагогічним супроводом, інтеграцією дітей з особливими освітніми потребами досліджувалися відомими українськими та зарубіжними вченими (Єкжанова О, Миронова С., Олійник О., Резнікова О. та інші) [3]. У наукових працях обґрунтовано принципи роботи вихователів з дітьми з особливими освітніми потребами. Вітчизняними вченими (Будяк Л., Гречко Л, Колупаєва А.) визначено умови ефективного забезпечення інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами: раннє виявлення вад розвитку та проведення корекційної роботи з перших місяців життя; правильне діагностування розвитку дитини та урахування її можливостей; психологічна готовність дитини та її батьків до спільного навчання зі здоровими однолітками; розробка методики включеного навчання залежно від виду дизонтогенезу; тісна співпраця з батьками, надання їм необхідного мінімуму дефектологічних знань, психотерапевтичної та консультативної допомоги; відповідна підготовка педагогів загальноосвітніх закладів; створення спеціального освітнього середовища (необхідне обладнання, охоронний режим тощо); підготовка дітей із нормативним рівнем розвитку до взаємодії з ровесниками із психофізичними порушеннями; забезпечення психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання [1; 4].

Дослідниця Кузава І. визначила наступні умови інклюзивної освіти дітей дошкільного віку, які потребують корекції психофізичного розвитку: створення в дитячому садку адаптованого інклюзивного середовища, що забезпечує повноцінне включення та особистісну самореалізацію дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку; усвідомлення дотримання цілей навчання та виховання вихованців, які потребують корекції психофізичного розвитку, шляхом реалізації доступності дошкільної освіти через інтеграцію дітей, які не відвідують дитячий садок, та їхніх батьків в освітнє середовище ДНЗ; наявність відповідного кадрового забезпечення інклюзивної освіти (педагог-психолог, вихователь-логопед, музичний керівник, вихователь, інструктор з ЛФК, лікар, медсестра-масажист) з систематичним підвищенням кваліфікації; організація служби психолого-медико-педагогічного супроводу дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку (її діяльність спрямована не лише на вивчення причин виникнення психофізичних порушень, але визначення індивідуального освітнього маршруту дитини, а також організацію корекційної роботи з дітьми через спільну діяльність фахівців та вихователів); моніторинг результатів інклюзивної освіти, який передбачає динамічну оцінку розвитку та навчання дошкільників із психофізичними порушеннями; матеріально-технічне обладнання процесу інклюзивного навчання – для забезпечення можливостей безперешкодного доступу дітей із психофізичними порушеннями до загальноосвітніх закладів (наявність пандусів; спеціально обладнаних навчальних місць, навчально-реабілітаційне та медичне обладнання тощо); реалізація індивідуального та диференційованого підходів у навчанні дошкільників із різним рівнем розвитку (полягає у тому, що навчальні завдання виконуються всіма дошкільниками, але ступінь їх складності, способи дій та міри допомоги різні по відношенню до дітей з психофізичними порушеннями); робота з батьками (соціально-педагогічне консультування, індивідуальні бесіди,

рейдові відвідування умов проживання, малі педагогічні наради тощо); взаємодія з громадськими організаціями; організація спільних заходів для дітей із нормативним рівнем розвитку та їхніх однолітків, які потребують корекції психофізичного розвитку, з метою їх активного включення у життя дитячого колективу ДНЗ через дозвілєву (прогулянки, спортивні змагання, гуртки), художню (виступи, виставки, творчі конкурси тощо), громадську (виготовлення подарунків, сувенірів тощо), трудову діяльність (озеленення та благоустрій території дитячого садка тощо); рівень готовності дошкільників із психофізичними порушеннями до школи [5, с. 148-160.].

Незважаючи на ретельний аналіз різних факторів, що забезпечують впровадження інклюзивної освіти в дошкільній ланці поза увагою залишається аспект готовності до спілкування з дітьми, що мають психофізичні або ментальні порушення розвитку всіх інших суб'єктів освітнього процесу: дітей з нормативним характером розвитку, батьків вихованців цієї групи дітей, самих педагогічних працівників дошкільних освітніх закладів. В даний час виникає проблема негативного відношення та небажання до спілкування і взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами серед дошкільників. Ставлення до дітей із психофізичними порушеннями найчастіше буває зневажливим, або байдужим, однолітки не вміють гратись, спілкуватись, взаємодіяти з дітьми з особливими освітніми потребами.

Формулювання мети статті. Матеріали статті присвячено визначенню чинників та особливостей готовності суб'єктів освітнього процесу до конструктивної взаємодії з дітьми, які мають порушення розвитку.

Методика дослідження. Збір експериментальних даних вказаної проблеми проведено в умовах природнього експерименту, коли об'єкт дослідження – мовленнєва поведінка особистості дитини 5-7 років життя та предмет дослідження – психологічні чинники становлення мовленнєвої

поведінки дитини старшого дошкільного віку аналізується в умовах реального спілкування дитини з однолітками в соціально детермінованих ситуаціях соціальної взаємодії, тобто в ситуаціях впровадження інклюзивної освіти.

До набору діагностичного інструментарію увійшли: методика обстеження рівня комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку (Піроженко Т.); діагностична бесіда «Чинники вибору дитиною соціально значимих цінностей» (Піроженко Т., Карабаєва І., Соловійова Л., Хартман О.); анкета для батьків «Оцінювання дорослими невербальної поведінки дитини» (Піроженко Т.); експериментальна ситуація «Методика вивчення розуміння значень слів» (Урунтаєва Г., Афонькіна Ю.); методика вивчення особистісних очікувань дитини в спілкуванні з дорослими (Урунтаєва Г., Афонькіна Ю.); методика вивчення навичок культури спілкування (з дорослими) (Урунтаєва Г., Афонькіна Ю.); методика вивчення критеріїв вибору партнера для спілкування (Урунтаєва Г., Афонькіна Ю.) [2; 7; 9; 11; 13].

Результати дослідження. В дитячій психології проблема поведінки традиційно розглядається у колі актуальних питань морального розвитку дітей, адже саме у дошкільному віці розширюється і перебудовується система взаємин дитини з дорослими і однолітками, ускладнюються види діяльності, виникає спільна з однолітками діяльність, що створює найбільш сприятливі умови для розвитку моральної свідомості та саморегуляції (Божович Л., Валлон А., Виготський В., Ельконін Д., Колберг Л., Мухіна В., Обухова Л., Піаже Ж., Фройд З., Якобсон С. та ін.).

Вважається, що моральна поведінка особистості (Бех І., Боришевський М., Котирло В., Приходько Ю., Тищенко С.) структурно характеризується наявністю: раціональних та емоційних елементів, ієрархією моральних цінностей, моральних уявлень, моральних поглядів, моральних переконань, що реалізуються у вчинках й поведінці (Мар'єнко І., Целікова О.); що складовими моральної свідомості є:

нормативна, до якої належать моральні знання, моральні поняття, принципи, ідеї, що виражають вимоги суспільства до поведінки людей і які стали надбанням особистості; оцінна, до якої належать оцінка й самооцінка, ідейно усвідомлені оцінні критерії, що їх використовує особистість у практичній діяльності; регулятивна, до якої належать почуття, ставлення, переконання та інші компоненти свідомості, що здійснюють вплив на поведінку особистості (за Бондаревською О.). Моральний розвиток як форму нормативної регуляції представляє наукова позиція Якобсона С., в якій стверджується, що людина поєднує у собі функції об'єкту і суб'єкта регуляції, у своїй об'єктивній моральній регуляції є актуальна поведінка самого суб'єкта. На думку автора моральний вибір поведінки є вибором самооцінок. Узагальнення різних теоретичних позицій дитячої психології з питань розвитку дитини, розвитку її самосвідомості, форм спілкування та предметно-практичних видів діяльності, якими оволодіває та навчається регулювати дитина дошкільного віку, проблема формування мовленнєвої поведінки дитини може бути представлена на основі цілісного підходу до розвитку особистості та неодмінно включає розв'язання проблем саморегуляції. У процесі саморегуляції поведінки як специфічного виду психічної активності особистості суб'єкт виходить за межі поставлених ззовні цілей та завдань (вимог), проявляючи при цьому здатність ставити нові цілі, віднаходити засоби для їх досягнення, вносити зміни як у зовнішні, так і внутрішні умови, підвищувати резервні можливості власної психіки на підставі актуалізації провідних мотивів активності. Відтак саморегуляція характеризує можливості людини у досягненні максимальної ефективності власної діяльності, здатність до стійкого функціонування в різних умовах життєдіяльності, вміння регулювати (активізувати, гальмувати) свої рухи, дії, почуття, стани, діяльність в цілому. Тим самим у ситуаціях взаємодії з однолітками ефективна поведінка дитини розглядається як здатність досягати поставленої мети в конкретній ситуації міжособистісної

взаємодії, коли невербальні й мовленнєві дії призводять до бажаного результату.

Для вивчення питання готовності дошкільників до взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами ми дослідили ставлення дошкільників до людей з порушенням розвитку. Цей аспект надавав інформаційний простір до обговорення з батьками та педагогами проблеми мовленнєвої поведінки дітей, які найближчим часом спілкуватимуться в умовах інклюзивної освіти з однолітками, які мають ментальні чи психофізіологічні порушення розвитку.

Ми провели анкетування серед 690 дітей 5-7 років із закладів дошкільної освіти міст Києва, Запоріжжя, Кам'янця-Подільського (Хмельницька обл.), Костянтинівки (Донецька обл.), у яких ще не впроваджено інклюзивну систему освіти.

Дослідження спрямувалося на такі аспекти: наявність у дітей дошкільного віку уявлень про дітей з особливими освітніми потребами, їхнє ставлення до дітей з порушенням розвитку, готовність спілкуватися й товаришувати з ними, ставлення до можливості навчатись у школі в одному класі з дітьми, що мають особливі освітні потреби. Для аналізу запропоновано такі запитання: «Чи доводилося тобі зустрічати дитину, з певними особливостями? Наприклад, вона була на візочку, дуже погано бачила чи чула»; «Можливо, ти вже грався з такими дітками? Де це було? Що ти відчував? Що ти подумав?»; «Якщо б така дитина запропонувала тобі погратися разом, яким було би твоє рішення?»; «Якщо ти дізнаєшся, що в твоєму класі/групі з'явиться такий новачок, що ти скажеш?».

Результати виявились такими: 50,0% дітей дошкільного віку не зустрічали дітей з особливими освітніми потребами. Однак 62,5% дітей старшого дошкільного віку виявили готовність спілкуватися з дітьми з особливими освітніми потребами («да, говорив якби ми гуляли разом», «ну да і допомагав би їм», «в мене є такий друг»). Водночас не хочуть гратися з дітьми з особливими освітніми потребами 58,9% дітей старшого

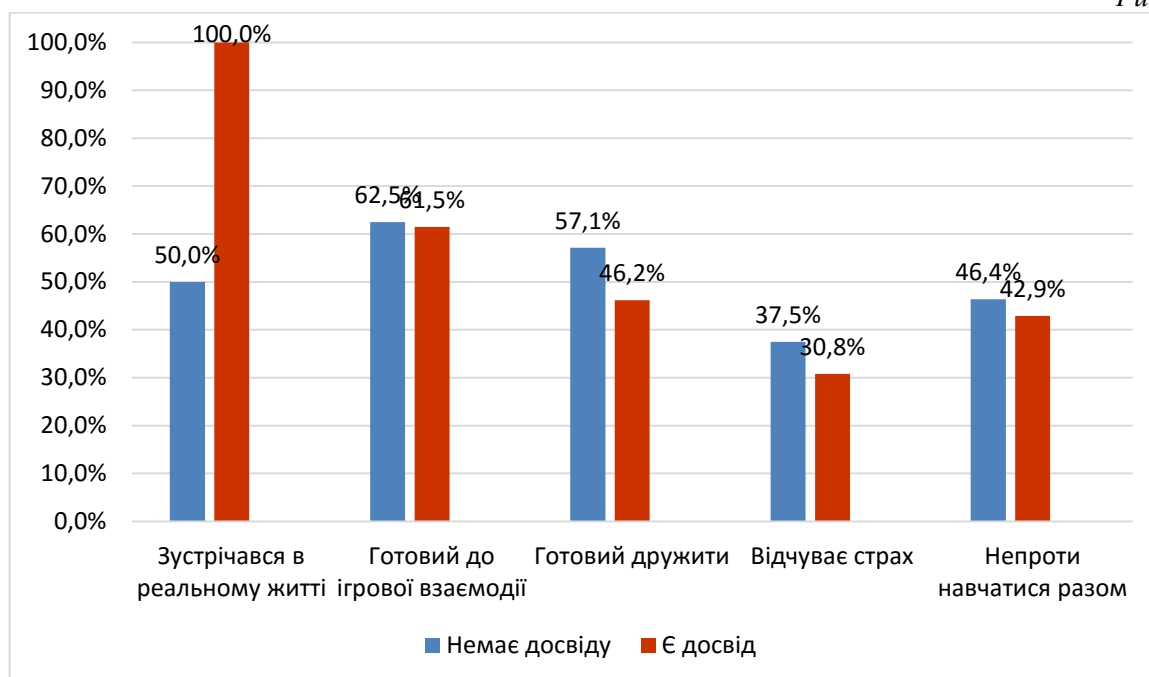
дошкільного віку («не, а зачєм», «не бо могли б мене заразити», «бо я з ним не дружу», «не хочу»). Товаришувати з дітьми з особливими освітніми потребами готові 57,1% дітей старшого дошкільного віку (дівчатка конкретизували: «так, тільки з дівчатками»).

Страх до дітей з психофізіологічними та ментальними порушеннями розвитку відчувають 37,5% дітей старшого дошкільного віку («так, бо вони трошки страшно виглядають», «бо б'ються», «стесняюсь», «просто не привично», «бо може мене вдарити»). Бажання навчатися у майбутньому в умовах інклюзії виявили 46,4% дітей дошкільного віку.

Аналогічні результати отримано в результаті спостережень у групах дітей, які відвідають заклади освіти, де впроваджується інклюзивна система. Проведено анкетування серед 148 дітей 5-7 років із закладів дошкільної освіти №1, №8, №20 м. Кам'янець-Подільського (Хмельницька обл.), у яких впроваджено інклюзивну систему освіти.

Результати опитування дітей щодо взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами

Рис. 1



Отримані в спостереженнях дані про готовність і реальну взаємодію дітей нормативного рівня розвитку з ровесниками із психофізичними порушеннями спрямувало до рефлексійного аналізу з батьками вихованців та педагогами питань: якою буде поведінка дитини в ситуаціях

невизначеності та відсутності досвіду; як можна прогнозувати поведінку особистості в різних ситуаціях, де відсутній зразок, певна настанова та вимогання з боку дорослого правил поведінки; як проявить себе особистість в нових умовах взаємодії з іншою людиною; чи може міра сформованості та виразності якостей мовленнєвої поведінки дитини слугувати характеристикою розвитку особистості.

Підтверджено, що характеристики особистісного рівня комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини є підставою для розуміння особливостей мовленнєвої поведінки дитини в ситуаціях невизначеності та новизни, оскільки їх можна розглядати як індивідуальну міру наближення – віддалення до поведінки того чи того типу. Кількаразове вимірювання демонструє схильність дитини до певної поведінки у обставинах вибору, вказуючи на стереотипність мовленнєвої поведінки або схильність до особистісних рішень та творчого пошуку способів взаємодії з іншою людиною. Останнє у схемі такого вимірювання може вказувати дорослим на спрямування провідної тенденції в характеристиці мовленнєвої поведінки дитини і, отже, більш адекватно шукати форми й методи психолого-педагогічної підтримки становлення індивідуальної своєрідності поведінки особистості. Ситуації невизначеності й новизни актуалізують психологічний ресурс дитини щодо мобільності та дієвості сформованих особистісних якостей комунікативно-мовленнєвого розвитку. Знання й розуміння дорослими схем поведінки дитини забезпечить можливість їхньої корекції та врахування в значущій сфері взаємовідносин з іншою людиною. Особливо це є необхідним у сучасному світі, адже життя людини перенасичене стресовими ситуаціями, швидкими життєвими змінами в суспільстві, що може призводити до ірраціональної поведінки й психологічних проблем, наприклад, наявність страхів дитини в спілкуванні з дітьми, що мають психофізіологічні чи ментальні порушення (наше дослідження вказує на 37,5% вказаного явища). Аналіз причин щодо факторів чим керується дитина у виборі комунікативних і

мовленнєвих дій у ситуаціях невизначеності (Який психологічний ресурс актуалізує дитина в ситуації новизни?) спрямував пошук інформації щодо:

а) сформованості творчого рівня мовлення та його зв'язку з конструктивною мовленнєвою поведінкою та б) визначення ціннісних орієнтацій дитини, пов'язаних із взаємодією з людиною.

Отримані дані, що вказують на здатність дитини аналізувати ситуацію спілкування та прогнозувати її динаміку, свідчать про позитивні зв'язки параметрів «мовлення-мислення-уява».

Рівні розвитку мовлення – мислення (запитання «Що було до цього?»)

Таблиця 1

Сегменти (рівні оцінки мовлення / мислення)	Мовлення	Мислення
Низький	2,1	1,3
Середній	3,4	2,7
Високий	4,9	4,5
Кореляції Пірсона	1,0	1,0
Напрямок зв'язку		Позитивний / прямий
Сила зв'язку		сильний
Статистична значущість		$p \leq 0,05$
Статистична значущість		значущий

Аналогічні тенденції показують дані про рівні розвитку мовлення – мислення на запитання, що пов'язані з перспективою розвитку ситуації спілкування.

Рівні розвитку мовлення – мислення (запитання «Що буде далі?»)

Таблиця 2

Сегменти (рівні оцінки мовлення / мислення)	Мовлення	Мислення
Низький	2,1	1,5
Середній	3,4	2,7
Високий	4,9	4,5
Кореляції Пірсона	1,0	1,0
Напрямок зв'язку		Позитивний / прямий
Сила зв'язку		сильний
Статистична значущість		$p \leq 0,05$
Статистична значущість		значущий

Відкритість питань про майбутній або існуючий раніше результат ситуації актуалізує сформованість уяви, потрібної для передбачення майбутнього результату або прийняття рішення про участь у ситуації спілкування. Зворотній ефект розвиненої у дитини уяви як проєкції майбутнього результату виявляється у тому, що антиципуюча уява актуалізує необхідні для подальшого розвитку комунікативної ситуації психологічні особистісні якості, знання, навички, дії, ціннісні орієнтації.

Варто визнати, що загальний психічний розвиток дитини, сформованість дошкільної зрілості є базовим підґрунтям для прояву творчості, зокрема в комунікативній діяльності. Творчий рівень мовлення демонструє прояв здатності дитини змінювати ситуацію спілкування. Розвиток комунікативно-мовленнєвих якостей творчого рівня, з-поміж яких передбачення, антиципуюча уява, проектування майбутнього образу результату взаємодії актуалізує смислову регуляцію мовленнєвої поведінки дитини.

Загальна сформованість емоційних, когнітивних, вольових психічних якостей та постійне вправлення дитини у прояві антипаційних можливостей як «передбачення майбутнього», проектування, як творчого прогнозування, створення образів майбутнього в будь-якій діяльності демонструють процес розвитку й саморозвитку особистості. Можна стверджувати, що розвиток соціальної, зокрема комунікативної антиципації є важливим чинником регуляції мовленнєвої поведінки для старшого дошкільника.

Ефективність функціонування особистості з оточенням демонструє розвиток комунікативно-мовленнєвих якостей творчого рівня, з-поміж яких передбачення, антиципуюча уява, проектування майбутнього образу результату взаємодії актуалізує смислову регуляцію мовленнєвої поведінки дитини. Розвиток соціальної, зокрема комунікативної антиципації, виступає важливим чинником для старшого дошкільника, який забезпечує успішність регуляції мовленнєвої поведінки. Формування готовності дитини до виявлення особистісної активності в ситуаціях нових комунікативних завдань і прояв здатності до ухвалення рішень про подальшу участь у комунікації з партнерами, досвіду спілкування з якими немає в дитини, вказує на те, що внутрішній психологічний ресурс дитини (чим керується дитина у виборі дій у подальшій мовленнєвій поведінці), пов'язаний з мовленнєвими досягненнями творчого рівня, сформованим надбанням когнітивної сфери – розвитком уяви.

Узагальнення теоретичних досліджень та особистих спостережень за поведінкою дітей старшого дошкільного уможливають доведення, що до структури моральної свідомості належать три складники: нормативний, оцінювальний, регулятивний. Завдяки включенню дитини до різних видів діяльності та спостережень за життям дорослих створюються сприятливі умови для засвоєння дітьми складних моральних норм, що з реалізуються в правилах поведінки дитини як з дорослими, так і з ровесниками. У межах проведених спостережень було проаналізовано зміст і особливості розвитку етичних уявлень у дитини старшого дошкільного віку. Для цього зібрано експериментальні дані в групах дітей, які попередньо вже були учасниками спостережень і обстеження рівня комунікативного й мовленнєвого розвитку. Дослідженням було охопило 690 дітей дошкільного віку. Діагностична бесіда «Чинники вибору дитиною соціально значущих цінностей», що включала такі блоки: знайомство, загальна інформація; світоглядні уявлення; довільна поведінка; етичні інстанції у взаємодії дитини з однолітками. В бесіді на основі сюжетних картинок, близьких досвіду дитини, фіксувались відповіді дітей на питання: «Чи знаєш ти правила поведінки, яких треба дотримуватись, перебуваючи в громадських місцях? Пригадай їх», «Чи вважаєш ти необхідним завжди їх дотримуватись?»; «У місці, де багато людей, можливо загубитися. Якщо так станеться, що ти будеш робити? До кого звернешся за допомогою?»; «А у тебе є друзі? Розкажи про них»; «Що потрібно робити, щоб дружба була міцною?»; «Буває, що друзі щось не поділили або посварилися. Що робити в такій ситуації?» та інші.

Кількісно-якісний аналіз отриманих експериментальних даних дозволив встановити тенденції та виявити особливості розвитку етичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку.

Рівень сформованості світоглядних уявлень дітей старшого дошкільного віку

Таблиця 3

Рівень сформованості світоглядних уявлень	Кількість респондентів (осіб)	Кількість респондентів (%)
Низький	0	0,0

Нижчий за середній	93	13,5
Середній	279	40,4
Вищий за середній	292	42,3
Високий	26	3,8

Рівень нижчий за середній спостерігається у 13,5% дітей, що проявляється у невпевнених, не розгорнутих, не чітких відповідях на запитання. Діти не називають правила поведінки, а якби загубились, то засмутились і плакали.

У 40,4% дітей старшого дошкільного віку спостерігається середній рівень сформованості світоглядних уявлень. Вони відповідали за допомогою навідних запитань, називали правила поведінки за допомогою таких запитань, а якби загубились, то б засмутилися й чекали, коли їх знайдуть батьки.

Рівень вищий середнього спостерігається в 42,3% дітей старшого дошкільного віку і проявляється в докладній, чіткій відповіді, вони перераховують правила поведінки, яких треба дотримуватися, перебуваючи в громадських місцях, а якби загубились, то б засмутилися, але не розгубляться і звернуться за допомогою до дорослих.

Високий рівень виявлено у 3,8% дітей старшого дошкільного віку. Вони давали розгорнену відповідь, додавали враження від побаченого, самостійно перелічували правила поведінки, яких треба дотримуватися, перебуваючи в громадських місцях, пояснювали, що буде, якщо їх порушувати. Якби загубились, то б не розгубилися, звернулися за допомогою до працівників закладу або будуть діяти так, як домовлялися завчасно із батьками.

Аналіз та інтерпретування даних, отриманих у процесі цього напряму діагностувальної роботи, засвідчили, що більшість дітей старшого дошкільного віку мають середній та вищий за середній рівні розвитку етичних уявлень.

Так, значна кількість дітей недостатньо обізнані з соціальними нормами міжособистісних відносин з однолітками та недостатньо володіють правилами поведінки в конфліктних ситуаціях із ровесниками,

не вміють аналізувати й оцінювати поведінку однолітків. Визначено, що моральні судження дошкільника знаходяться на стадії морального реалізму, відображаючи однозначне розуміння добра й зла, побудоване на авторитеті дорослого. Виявлено, що у віці 5-7 років дошкільнята переходять від стихійної моральності до свідомої, діти розуміють суспільний сенс моральної норми, усвідомлюють її об'єктивну необхідність для регулювання взаємовідносин між людьми. Для старшого дошкільника моральна норма починає виступати регулятором взаємовідносин між людьми. Дитина розуміє, що норми необхідно дотримуватися, щоб колективна діяльність була успішною. Необхідність зовнішнього контролю за дотриманням норми з боку дорослого відпадає. Поведінка дитини стає моральною навіть у разі відсутності дорослого і тоді, коли дитина впевнена в безкарності свого вчинку і не бачить вигоди для себе. У 5-7 років дитина більшою мірою виявляє свої уподобання, інтереси, заохочення до спілкування з ровесниками, яких вона виокремлює за ознаками спільних і близьких етичних уявлень. Унаслідок формування «внутрішніх етичних інстанцій» поведінка дитини позбувається безпосередніх ситуативних впливів, імпульсивності та афективності, розвиваються моральні й естетичні почуття.

В процесі оволодіння суспільною моральною свідомістю на рівні етичних уявлень дитини важливу роль відіграють особливості розвивальних ситуацій, в яких дитина привласнює етичні орієнтири: ситуація, в якій демонструється той чи той зразок, його зміст і емоційне оформлення, носій цього зразка (особиста привабливість для дитини); наявність оцінки, яка супроводжує ситуацію: її зміст, носій цієї оцінки, емоційне ставлення дитини до неї; забезпечення суб'єктної активності дитини, що сприймає ситуацію з притаманними їй індивідуальними особливостями, образом «Я».

Узагальнюючи наукові положення й отримані в спостереженні дані обстежень мовленнєвої поведінки можна стверджувати, що підвищення

сміслового наповнення етичних інстанцій дозволяє дитині регулювати взаємодію з іншими людьми, і це є свідченням індивідуалізації життя старшого дошкільника. Дитина більшою мірою виявляє свої уподобання, інтереси, заохочення до спілкування з ровесниками, яких вона виокремлює за ознаками спільних і близьких етичних уявлень. Особистісні новоутворення все більше відіграють вирішальну роль у динаміці провідних видів діяльності й поведінки. ***Завдяки особистісним новоутворенням дитина сама обирає, що робити (тобто провідну діяльність) та з ким мати стосунки (тобто соціальну ситуацію власного розвитку).***

Ситуації невідомого змісту, коли дитина не має попереднього досвіду спілкування з дітьми в умовах інклюзивних груп стають випробувальними з погляду існуючих якостей усталених форм мовленнєвої поведінки дитини.

Виокремлення зовнішніх чинників, що сприяють становленню мовленнєвої поведінки, спрямувало аналіз питань психологічної компетентності батьків вихованців і персоналу освітнього закладу як чинників смислової регуляції мовленнєвої поведінки дитини дошкільного віку. Процес формування самосвідомості особистості через збагачення етичних уявлень і засвоєння моральних норм і правил, що регулюють поведінку дитини, залежить від того, як складаються умови життя дошкільника та взаємини з оточенням, від тієї чи іншої участі особистості в житті колективу, від місця, яке вона посідає в цьому житті, участі її у всіх специфічно дитячих видах діяльності, від багатства знань, які вона опановує та рівня культури, оточення дитини, тобто всіх питань, які вирішують батьки вихованців та персонал освітніх закладів.

Приймаючи участь у всеукраїнському дослідженні якості дошкільної освіти через розробку, використання та інтерпретацію онлайн-анкетування, спроектовано очікування щодо мовленнєвої поведінки дітей старшого дошкільного віку на основі доведених зв'язків між феноменами мовлення,

стилю спілкування батьків з дітьми, рівнем розвитку мислення та творчими ознаками комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей, які дозволяють зробити припущення та прогнози щодо розвивальної ситуації дошкільника в родинному колі та освітній установі.

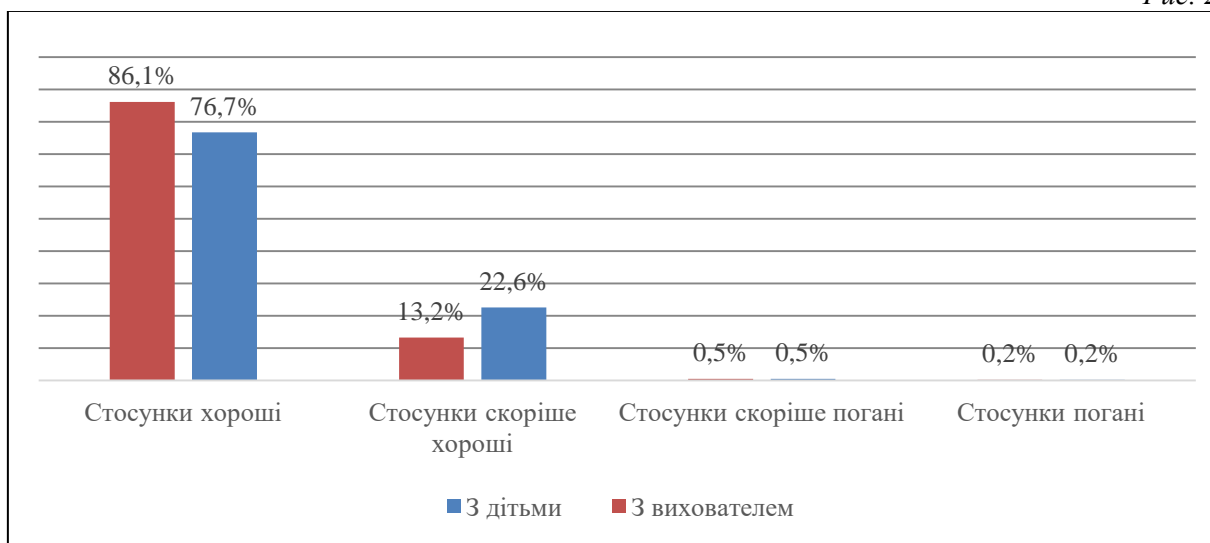
У зборі інформації взяли участь: частка респондентів-керівників закладів освіти – 96,4% (677 осіб); частка респондентів-вихователів – 71,3% (1239 осіб); частка респондентів-батьків – 62,1% (5725 осіб). Найактивнішими респондентами були керівники закладів дошкільної освіти, що підтверджує зацікавлення та особисту відповідальність очільників закладів дошкільної освіти. Батьки проявили найменшу активність у заповненні анкет. Урахування сімейного спілкування й родинних стосунків як чинника, що впливає на мовленнєву поведінку дитини, надає можливість інтерпретувати інформацію про якісні характеристики рівня освіченості батьків, які надають настанови, вимоги, правила своїм дітям. Так само освіченість батьків скеровує вибір освітньої установи, в якій буде виховуватись дитина, і яка більшою мірою буде спрямовувати розвиток дитини. Можна вважати, що родина усвідомлює значущість питань, пов'язаних із періодом первинної соціалізації дитини. Батьки розуміють, що в освітньому закладі дитина засвоює основні соціальні норми й правила, здобуває комунікаційні навички та навчається взаємодіяти з оточенням. Визнання ключової ролі найближчого соціального оточення, із яким дитина знайомиться в закладі дошкільної освіти, налаштовує батьків на взаємодію з педагогами освітнього закладу. Співпраця колективу закладу дошкільної освіти з батьками (законними представниками) вихованців сприяє формуванню позитивного психологічного клімату й забезпечує комфортні умови нормальної життєдіяльності дітей в освітньому закладі. Майже 80% керівників установ і трохи більше 80% вихователів – учасників дослідження – відзначають, що батьків (законних представників) регулярно інформують про прогрес розвитку й виховання їхніх дітей. Проте серед батьків (законних

представників) це констатують 72,4% респондентів. Організацію процесу провадження освітньої діяльності позитивно сприймають три чверті батьків (законних представників). Троє з чотирьох (75,7%) батьків (законних представників) – учасників дослідження – вважають, що їхнім дітям подобається відвідувати заклад дошкільної освіти, майже чверть (23,4%) – скоріше подобається. Лише 0,1% опитаних зазначили, що їхнім дітям не подобається в закладі освіти і 0,8% – скоріше не подобається.

За оцінюванням більшості батьків (законних представників) стосунки у їхніх дітей хороші і з вихователями (86,1%), і з іншими дітьми в групі (76,7%). Лише по 0,5% опитаних вважають, що у їхніх дітей погані чи скоріше погані стосунки і з вихователями, і з іншими дітьми. Водночас, майже всі респонденти (99,4%) зазначили, що їхні діти мають друзів у закладі дошкільної освіти.

Розподіл відповідей батьків (законних представників) на питання про стосунки дітей у закладі дошкільної освіти

Рис. 2



Результати дослідження дозволяють констатувати, що мікроклімат у більшості (78,0%) колективів закладів дошкільної освіти сформований відповідно до потреб колективу, які виникають під час організації освітнього процесу.

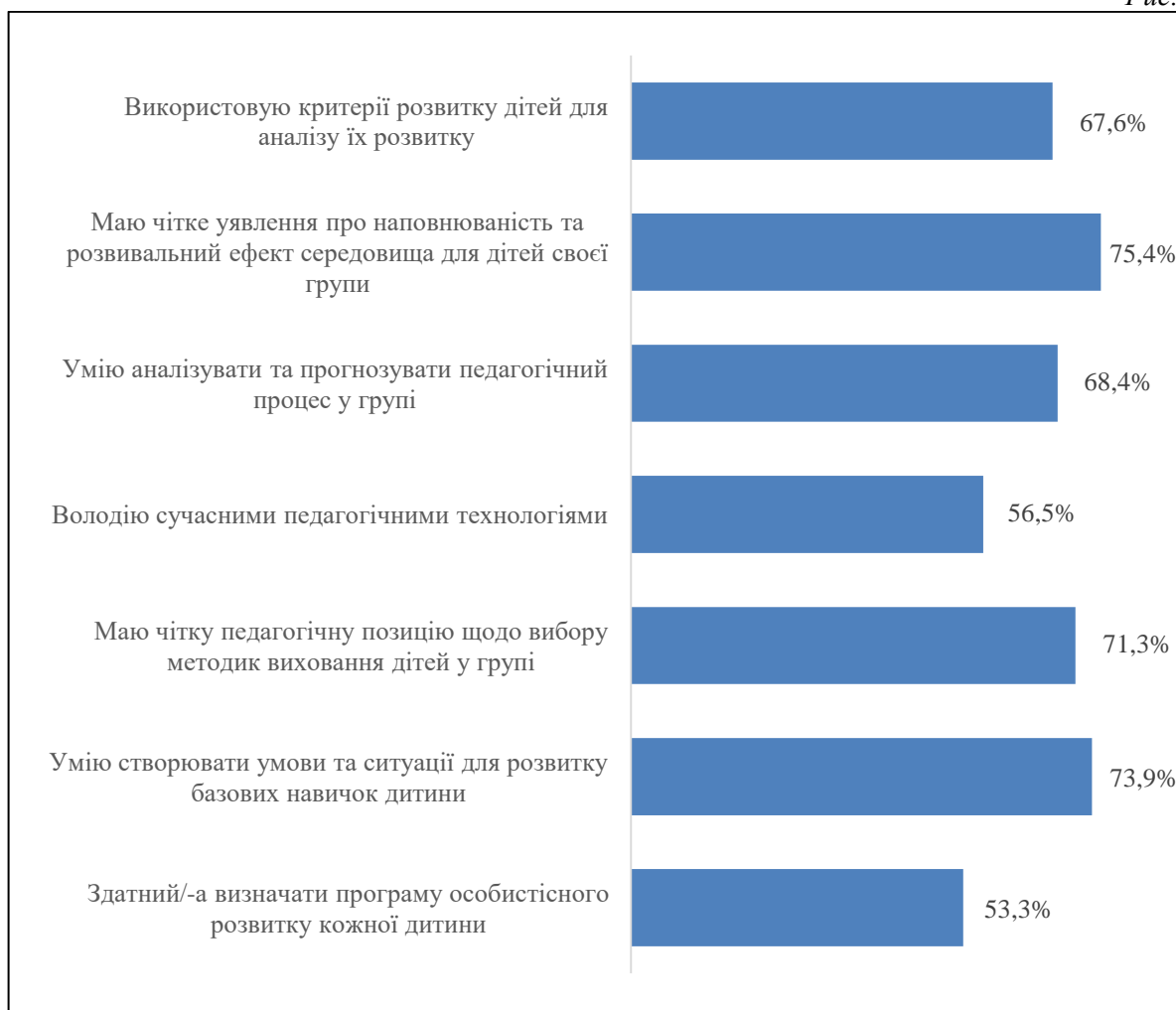
Кадровий потенціал освітнього закладу виступає найважливішим чинником формування життєвих компетентностей дитини, оскільки напрям, методи, форми освітньої роботи освітнього закладу реалізує

педагог. Контингент педагогів закладу освіти забезпечує якість освіти, зокрема дошкільної.

Очевидними є вимоги до професійної компетентності вихователів дошкільної освіти. Тому цікаво зрозуміти, як ця категорія працівників дошкільної освіти оцінює особисті професійні навички.

Розподіл відповідей вихователів за володінням професійними навичками

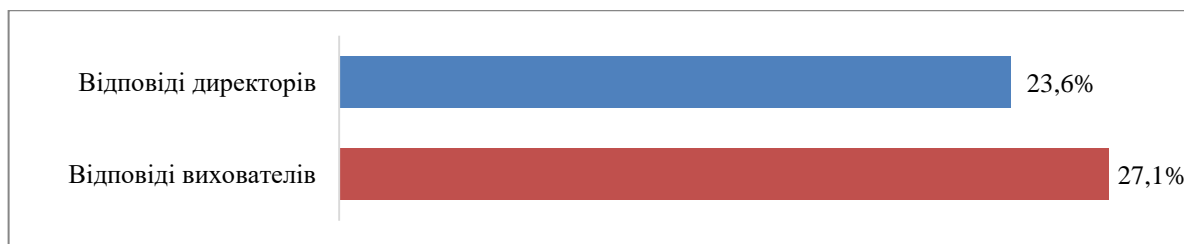
Рис. 3



В той же час відповіді респондентів демонструють, що умови для дітей з особливими освітніми потребами (інклюзивні групи) створено приблизно у чверті закладів дошкільної освіти. Такі думки висловлюють 23,6% керівників закладів дошкільної освіти та 27,1% вихователів з числа 677 осіб.

Розподіл абсолютно позитивних відповідей керівників і вихователів закладів освіти на питання про наявність умов у закладі дошкільної освіти та в групі дітей з особливими освітніми потребами

Рис. 4



В умовах закладів дошкільної освіти педагоги оцінюють особисті навички в організації інклюзивного освітнього середовища так: відповідь на питання «Як Ви оцінюєте навички з організації інклюзивного освітнього середовища (найбільший показник «повністю володію»)» складає 26,7%, і такий показник демонструють педагоги зі стажем від 5 до 10 років. Найменшу групу з числа обізнаних у навичках організації інклюзивного освітнього середовища (6,1%) демонструють педагоги зі стажем більше 35 років педагогічної праці.

Отже, немає лінійної залежності між рівнем сформованих навичок та досвідом й стажем роботи. Використання додаткових методів аналізу стану готовності батьків і педагогів до розв'язання завдань інклюзивної освіти й готовності дітей до взаємодії з дітьми, що мають порушення розвитку, вказує на низькі показники. Цей статистично підтверджений факт про готовність до конструктивної поведінки й взаємодії з дітьми з порушеннями розвитку свідчить про те, що освіченість, володіння методиками не є основними чинниками, які пояснюють ситуацію впровадження ідей інклюзивної освіти та володіння навичками організації міжособистісної взаємодії між дітьми в інклюзивних групах. Цей факт доводить, що низький стан готовності до конструктивної поведінки з іншими людьми знаходиться в площині особистісних переконань і цінностей. Фактичні дані реального стану конструктивної / ефективної взаємодії між дітьми в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти вказують на те, що для дорослих і дітей ця проблема не є особистісно значущою. Низький стан готовності педагогів до взаємодії з дітьми, які мають психофізіологічні чи ментальні порушення розвитку пояснюється відсутністю ціннісних орієнтацій, пов'язаних із контактами між такими

людьми, загальним станом відношення суспільства до проблем інвалідності. Виявлена та доведена особлива роль творчих аспектів комунікативно-мовленнєвого розвитку на поведінку дитини пояснює цей стан. Ситуація низької готовності до розв'язання завдань зазначеного напрямку освіти потребує додаткового наукового аналізу, хоча очевидним є очікування суспільства щодо професійної компетентності керівників закладів дошкільної освіти та педагогічного персоналу, яка виступає запорукою успішної реалізації Державного стандарту означеного напрямку в роботі освітніх закладів.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Сформованість готовності всіх суб'єктів освітнього процесу до конструктивної взаємодії в умовах впровадження інклюзивної освіти зумовлюється багатьма чинниками, серед яких загальне ставлення суспільства і держави до людей з інвалідністю, відсутність зрозумілої інформації про особливості деяких людей, соціально-психологічна неготовність дітей обох категорій до взаємодії тощо. Рішення цієї проблеми потребує особливої уваги та підготовки дітей, батьків вихованців та педагогічного персоналу до конструктивної взаємодії з дітьми, які мають психофізіологічні чи ментальні порушення розвитку. Підготовка дітей із нормативним рівнем розвитку до взаємодії з ровесниками із психофізичними порушеннями є викликом сучасних освітніх установ та проблемою психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу. Правильно організоване спільне навчання створює кожній дитині умови щодо набуття найціннішого та важливого досвіду емоційно-оцінних ставлень, взаємодії, оволодіння різноманітними способами діяльності у процесі спільної діяльності. Крім того, спільна форма одержання знань розширює межі взаємодії дошкільників із особливими освітніми потребами з довкіллям, включаючи їх до активної діяльності та спілкування, що сприяє їх успішному розвитку. Науково-педагогічна та суспільна громада очікує, з одного боку, що впровадження

інклюзивної освіти демонструє реалізацію права кожної дитини на освіту і це є обов'язковою передумовою інклюзивної освіти, а з іншого – матиме позитивний вплив на розвиток гуманності, толерантності в суспільстві загалом. Згідно з Концепцією розвитку інклюзивного навчання в Україні здійснюється активний пошук та впровадження ефективних шляхів соціальної взаємодії дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку, із їхніми однолітками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Будяк Л.В. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Черкаси: Вид. ЧНУ, 2009. 90 с.
2. Дитина у сучасному соціопросторі: навчальний посібник за ред. Т.О. Піроженко. – К. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 272 с.
3. Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення: навчально-методичний посібник / Кол. авт. за заг. ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 236 с.
4. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. К.: «СаммітКнига», 2009. 272 с.
5. Кузава І.Б. Умови організації інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2013. № 10. С. 148–160.
6. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. Киев: Наука, 2006. 191 с.
7. Піроженко Тамара Комуникативно-мовленнєвий розвиток дошкільника // Навчально-методичне видання. – Тернопіль: Мандривець, 2010.- 152с.
8. Піроженко Т., Хартман О. Виховуємо дитину – зростаємо як батьки : навчально-методичний посібник – Тернопіль: Мандривець, 2014. – 168 с.
9. Реалії вибору соціально значущих цінностей: посібник / Т. О. Піроженко, Л. І. Соловійова, І. І. Карабаєва [та ін.]; за ред. Т. О. Піроженко. – Київ: Видавничий дім «Слово», 2017. – 64 с.
10. Репина Т.А. Проблема полоролевой социализации детей: монография. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2004. 286 с.
11. Соціально значущі цінності в життєдіяльності майбутнього школяра : методичні рекомендації / Т. О. Піроженко, Л. І. Соловійова, О. Ю. Хартман; за ред. Т. О. Піроженко. – Київ : Видавничий дім «Слово», 2017. – 32 с.
12. Субботский Е.В. Психология отношений партнёрства у дошкольников. М.: Педагогика, 1976. 56 с.
13. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада/под ред. Г.А.Урунтаевой, – М.: Просвещение: Владос, 1995.- 291с.

REFERENCES

1. Budiak L.V. (2009). *Osnovy inkluzyvnoi osvity: navchal'no-metodichniy posibnyk* [Basics of inclusive education: tutorial manual]. Cherkasy: Vyd. ChNU. 90 s. [in Ukrainian].

2. Dytna u suchasnomu sotsioprostori: navchalnyi posibnyk za red. T.O. Pirozhenko. – K.– Kirovohrad: Imeks-LTD, 2014. – 272 s. [in Ukrainian].
3. Inkluzyvne navchannia: orhanizatsiine, zmistove ta metodychne zabezpechennia: navchalno-metodychnyi posibnyk / Kol. avt. za zah. red. S.P. Myronovoi. Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka, 2015. 236 s. [in Ukrainian].
4. Kolupaieva A.A. (2009). *Inkluzyvna osvita: realii ta perspektyvy: monohrafiia* [Inclusive education: realities and perspectives: monograph]. K.: «SammitKnyha». 272 s. [in Ukrainian].
5. Kuzava I.B. (2013). Umovy orhanizatsii inkluzyvnoi osvity doshkil'nykiv, iaki potrebiut' korektsii psikhofizichnoho rozvytku [Conditions for the organization of inclusive education for preschoolers who need correction of psychophysical development]. *Aktual'ni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvymy potrebamy* – Actual problems of education and education of people with special needs. (№ 10), (pp. 148–160). [in Ukrainian].
6. Obozov N.N. Psihologija mezhlichnostnyh otnoshenij. Kiev: Nauka, 2006. 191 s. [in Russian].
7. Pirozhenko Tamara Komunikatyvno-movlennievyyi rozvytok doshkilnyka // Navchalno-metodychne vydannia. – Ternopil: Mandryvets, 2010.- 152s. [in Ukrainian].
8. Pirozhenko T., Khartman O. Vykhovuemo dytnu – zrostaiemo yak batky : navchalno-metodychnyi posibnyk – Ternopil : Mandryvets, 2014. – 168 s. [in Ukrainian].
9. Realii vyboru sotsialno znachushchykh tsnnosti: posibnyk / T. O. Pirozhenko, L. I. Soloviova, I. I. Karabaieva [ta in.]; za red. T. O. Pirozhenko. – Kyiv: Vydavnychiy dim «Slovo», 2017. – 64 s. [in Ukrainian].
10. Repina T.A. (2004). Problema polorolevoi sotsyalizatsii detei: monohrafiia [The problem of sex-role socialization of children: a monograph]. M.: Izd-vo Mosk. psikhol.-sots. in-ta; Voronezh: MODJeK. 286 s. [in Russian].
11. Sotsialno znachushchi tsinnosti v zhyttiediialnosti maibutnoho shkoliara : metodychni rekomendatsii / T. O. Pirozhenko, L. I. Soloviova, O. Yu. Khartman; za red. T. O. Pirozhenko. – Kyiv : Vydavnychiy dim «Slovo», 2017. – 32 s. [in Ukrainian].
12. Subbotskii E. V. (1976). Psiholohiya otnosheniia partn'orstva u doshkol'nikov [Psychology of partnership relations among preschool children]. M.: Pedagogika. 56 s. [in Russian].
13. Uruntaeva G.A., Afon'kina Ju.A. Praktikum po detskoj psihologii: Posobie dlja studentov pedagogicheskikh institutov, uchashhihsja pedagogicheskikh uchilishh i kolledzhej, vospitatelej detskogo sada/pod red. G.A.Uruntaevoy, – M.: Prosveshhenie: Vldos, 1995.- 291s.

PEDAGOGICAL SUPPORT OF DESIGN OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Natalia Gavrish

Doctor of Pedagogical Sciences, Chief Researcher
Institute of Problems of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Kyiv, Ukraine

ORSID ID 0000-0002-9254-558

n.rodinaga@ukr.net

Olga Reipolska

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Institute of Problems of Education of the National Academy of Pedagogical
Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine
ORSID ID 0000-0002-5524-7110
odrplsk@ukr.net

Abstract. The article is devoted to the problem of designing the educational environment of a preschool institution for the individual development of a senior preschooler. Based on the analysis of philosophical and psychological-pedagogical literature, modern approaches to creating, modeling the educational environment, generalization and systematization of empirical data on the research topic, pedagogical experience, the main key concepts of the study were identified, namely: "personality development of older preschool children" - process formation of personality as a social quality as a result of its socialization and education which is carried out in the process of activity guided by the system of motives present in a particular individual; "Designing the educational environment" as a specially organized pedagogical activity, which consists in building and implementing a system of scientific guidelines that set the technological vector of interaction of all participants (subjects) of the educational process, aimed at successfully achieving the goal of holistic development of older preschool children. The general hypothesis of the research is presented, which is that the design of the educational environment will be more effective provided the application of scientifically sound theoretical and methodological and methodological principles, namely: principles, scientific approaches, concepts, objective laws and patterns of learning, education and development children of senior preschool age in the educational environment, expedient forms and methods of pedagogical activity in the educational process of preschool educational institutions. The analysis of the data received during a statement stage of pedagogical experiment is presented.

Key words: educational environment, educational environment of preschool education institution, design of educational environment, individual development of senior preschooler.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЕКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Наталія Гавриш

доктор педагогічних наук, головний науковий співробітник

Інститут проблем виховання НАПН України

м. Київ, Україна

ORSID ID 0000-0002-9254-558

n.rodinaga@ukr.net

Ольга Рейпольська

кандидат педагогічних наук, доцент

Інститут проблем виховання НАПН України

м. Київ, Україна

ORSID ID 0000-0002-5524-7110

odrplsk@ukr.net

Анотація. Статтю присвячено проблемі проектування освітнього середовища закладу дошкільної освіти для індивідуального розвитку старшого дошкільника. На основі аналізу філософської та психолого-педагогічної літератури, сучасних підходів до створення, моделювання освітнього середовища, узагальнення та систематизації

емпіричних даних з теми дослідження, педагогічного досвіду було визначено основні ключові поняття дослідження, а саме: „розвиток особистості дитини старшого дошкільного віку”- процес формування особистості як соціальної якості в результаті її соціалізації та виховання яке здійснюється в процесі діяльності, що керується системою мотивів, наявної у певної конкретної особистості; „проектування освітнього середовища” як спеціально організовану педагогічну діяльність, що полягає у побудові й реалізації системи наукових орієнтирів, які задають технологічний вектор взаємодії всіх учасників (суб’єктів) освітнього процесу, спрямований на успішне досягнення мети цілісного розвитку особистості дитини старшого дошкільного віку. Презентовано загальну гіпотезу дослідження, яка полягає в тому, що проектування освітнього середовища буде відбуватися ефективніше за умови застосування науково обґрунтованих теоретико-методологічних та методичних засад, а саме: принципів, наукових підходів, концепцій, об’єктивних законів та закономірностей навчання, виховання й розвитку дітей старшого дошкільного віку в освітньому середовищі, доцільних форм і методів педагогічної діяльності в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. Представлено аналіз даних, отриманих під час констатувального етапу педагогічного експерименту.

Ключові слова: освітнє середовище, освітнє середовище закладу дошкільної освіти, проектування освітнього середовища, індивідуальний розвиток старшого дошкільника.

Relevance of research. The importance of solving the problem of designing the educational environment today is due to the need for its holistic renewal and bringing it into line with the general transformational changes taking place in society. Laws of Ukraine "On Education" [12], "On Preschool Education" [11], other regulations define the main goals and objectives of the national education system, which must meet the social order and needs of the individual, able to realize themselves in the dynamically changing conditions of modern society . Implementation is possible only on a scientifically sound basis of pedagogical activity of modern preschool institutions, because they are able to create an educational environment capable of ensuring sustainable balanced development of the personality of a preschool child.

Analysis of recent research and publications. Theoretical and methodological foundations for solving the problem of human-environment interaction, its significance for the development of personality in ontogenesis are studied by L. Vygotsky [10], K. Levin [2], J. Rotter [3], S. Rubinstein [21], M. Chernoushek [23], G. Shchedrovitsky [24], V. Yasvin [26] and others. Methodological productivity among other scientific researches is the idea of determinism of S. Rubinstein [21] as a phenomenon of complex dependences of

external and internal at different levels of personality development, and the position of L. Vygotsky [10] on the determining influence on human development of his social development situation.

Various aspects of the influence of the educational environment on the development of the child are reflected in modern scientific research: scientific and organizational-practical principles of the educational environment, adequate to the development and self-realization of the individual (I. Bekh [7], P. Verbytska [9], V. Kyrychuk [14], L. Sohan [22]); creation and functioning of innovative educational environment (L. Karamushka [13]); the child as an active subject of life in the educational environment (K. Abulkhanova-Slavskaya [5], B. Ananiev [6], L. Bozhovich [8], D. Elkonin [25], O. Leontiev [19]).

However, modern theory and methods of education lack basic research on the design of educational environment, the main focus of which is the development of the personality of the older preschool child.

In the history of scientific thought, the definition of the essence of personality is associated with the principle of development (L. Vygotsky [10], D. Elkonin [25], G. Kostyuk [16]), namely: personality can be understood only as one that develops. Development is a form of existence of the individual. Development is understood as self-movement, which is determined by the interaction of internal and external conditions, and the source of personal development of a child of older preschool age are internal contradictions that arise in his life (G. Kostyuk [16]).

The essence of personality development is that external causes (activities and communication) always act only indirectly through internal conditions (S. Rubinstein [21]). Therefore, the basis for creating an educational environment is a theoretical understanding of the personality of a child of older preschool age as a whole that develops in the process of their own activities and communication with other people.

Personality development is characterized by the concept of "age periods", which are considered as the formation of personal neoplasms in ontogenesis

(L. Bozhovych [8], L. Vygotsky [10], S. Ladyvir [18], O. Leontiev [19], O. Kononko [15], G. Kostyuk [16], T. Pirozhenko [20]). Researchers define the development of a child's personality as a process, each stage of which has certain features of physical development, its own characteristics of cognitive activity, its own features of its socio-cultural relationships with the environment.

Common in scientific sources is the definition of personality development as a complex and long process of personality formation, as the acquisition of an individual's social quality in communication and joint activities with other people. Given what the child has already achieved and learned, adults organize their activities aimed at acquiring new knowledge and behaviors. Thus, the processes of learning and education are leading in the development of personality.

In pedagogy, the concept of "personality development" is explained in conjunction with the concept of "education". Theoretical research allowed to interpret the "development of the personality of a child of older preschool age" the process of personality formation as a social quality as a result of its socialization and education which is carried out in the process of activities guided by a system of motives.

The meaning of the phenomenon "educational environment" lies in the essential field of the concept of "environment". The definition of "environment" in the general sense is understood as the environment, system, conditions and so on. The environment is often seen as a set of objective phenomena that surround a person and interact with him. Characteristics of the relationship between man and the environment are reflected in the concepts of J. Gibson [1], K. Levin [2].

In science, a terminological series is used, which is used in the context of the concept of "environment": "human environment", "human environment", "human environment", "environment", "living environment", "human environment" (V. Yasvin [26]). Based on the results of the analysis of the scientific literature, it was found that the educational environment is a set of material, spiritual and emotional-psychological conditions in which the

educational process takes place on the basis of factors that promote or provide comfortable conditions for development, learning and upbringing.

The process of creating an educational environment is derived from the philosophical and psychological-pedagogical interpretation of the interdependence between the development of the individual and the environment of his life. Appealing to the philosophical ideas of V. Kremen [17], determined that human development of the environment is inherently active, and in absolute terms, activity is the primary source of all things, and therefore the primary source of personality development of older preschool children. Rethinking the dialectical principle of activity draws attention to its material and subject type as a factor in the development of physical, physical, cognitive and socio-moral spheres of personality.

Based on the transcendence and reflection of the professional path, the professional characteristics of preschool specialists are determined: it is a holistic, harmonious personality with a positive self-concept, a professional teacher and psychologist with an active professional position, with developed perceptual-reflexive, organizational skills, facilitator - able to optimize regarding the development, education and upbringing of a preschooler, a child with dominant positive emotions and mood, a sense of happiness and satisfaction with life; an innovator with a pronounced innovative spirit, who is always the first to perceive, actively implement and disseminate new things in the field of preschool education (G. Tsvetkova [4]).

Theoretical analysis of philosophical, psychological, pedagogical literature allowed to define the essence of the conceptual phrase "designing the educational environment" as a specially organized pedagogical activity, which consists in building and implementing a system of scientific guidelines that set the technological vector of interaction of all participants (subjects). aimed at successfully achieving the goal of holistic development of the personality of a child of older preschool age. The studied process is revealed by the main categories of the conceptual apparatus of the theory and methods of education

(goals, content, forms of organization of the educational process, methods, techniques, tools, technologies, etc.), which are consistent with the strategic goal and current objectives of senior preschool personality in preschool education.

With the help of pedagogical analysis of designing the educational environment for the development of the personality of a child of senior preschool age, the necessity of activity filling of the educational environment is proved. The main activities identified were gaming, cognitive, social communication and health.

Formulating the goals of the article. The purpose of the article is to present the results of the organizational and exploratory stage of the pedagogical experiment: to substantiate the theoretical and methodological principles of creating an educational environment as a factor in the development of the personality of a child of older preschool age.

According to the purpose, on the basis of the analysis of research of a problem of development of the personality of the child of senior preschool age to characterize the basic approaches to designing of the educational environment in the pedagogical theory and practice. The following tasks were related to: clarification of the concepts "educational environment of a preschool institution" and "individual development of a senior preschooler"; identifying the levels of individual development of the personality of the senior preschooler in the educational environment of the preschool institution.

Research methodology. To solve the problems of the organizational and research stage used theoretical methods - analysis of philosophical, psychological, pedagogical, socio-pedagogical literature - allowed to determine the purpose of the study, formulate its tasks, object, subject, develop theoretical and methodological principles of designing an educational environment for development of personality of the child of senior preschool age, to define the basic categories of research, logic of interrelation of development of the personality and environment, to investigate features of development of physical and physical, cognitive and social and moral spheres of the personality of the

child; generalization of pedagogical experience on the problem of creating an educational environment allowed to clarify the current state of practice in the field of research. An important role in the experimental process was played by the choice of research methodology as a set of methods selected for application in its course, united by a common logic and subordinated to a single research goal. In the process of the research diagnostic methods were used: questionnaires of teachers, parents, analysis of pedagogical documentation, compilation of independent characteristics of the educational environment.

Research results. The main conceptual approaches of the study are based on the position that the concept of "educational environment" reflects the dependence of the development of the personality of the older preschool child on the organization of educational activities by teachers in the preschool institution.

The theoretical foundations of the educational environment as a factor in the development of the personality of the older preschool child is the understanding of the educational environment as a complex holistic system, which on the basis of typology covers different types of educational environments - natural educational environment, subject-game educational environment and social-communicative educational environment. Under these conditions, the creation of an educational environment is understood as a way of purposeful organization of the educational process in each of the types of educational environments in order to positively influence the individual development of the personality of a child of older preschool age.

The effectiveness of individual development of the personality of a child of older preschool age in the educational environment increases on the basis of ensuring the readiness of teachers to create an educational environment as a factor in the development of the child's personality; strengthening the subjectivity of the child in the process of various activities by establishing subject-subject interaction between teacher and child; taking into account the typological uniqueness of the educational environment; activity-communicative

filling of educational environments of different types; purposeful organization of the spatial-subject field of the educational environment; establishment of social and pedagogical partnership with parents by preschool educational institutions.

The effectiveness of the educational environment is due to its purposefulness, the main qualitative characteristics of which are pedagogical goal setting, feasibility of content, forms and methods of implementation of specific tasks of physical, physical, cognitive and socio-moral spheres of personality of older preschool children.

The effectiveness of the experimentally designed educational environment is based on the use of appropriate diagnostic tools. It is determined indirectly through the criteria, indicators and levels of development of certain areas of personality of the child of older preschool age (physical and physical sphere; cognitive sphere; socio-moral sphere).

The general hypothesis of the study is that the design of the educational environment will be more effective provided the application of scientifically sound theoretical and methodological and methodological principles, namely: principles, scientific approaches, concepts, objective laws and patterns of education, upbringing and development of older preschool children. age in the educational environment, appropriate forms and methods of pedagogical activity in the educational process of preschool institutions.

The general hypothesis is concretized in partial hypotheses, which assume that purposeful design of the educational environment as a factor in the development of the personality of a child of older preschool age is possible under the following conditions:

- ensuring the readiness of teachers to create an educational environment for the development of the personality of the older preschool child;
- strengthening the subjectivity of the child in the process of his personal formation through pedagogical support of the development of his personality in the educational environment on a subject-subject basis;

- taking into account the types of educational environments determined by the criterion of age;
- activity-communicative content of specific educational environments taking into account the leading tasks and specifics of each type of environment;
- purposeful creation of the spatial-subject field of the educational environment for the purpose of its constructive influence on the personality of the child of senior preschool age;
- taking into account the potential opportunities of socio-pedagogical partnership of participants in the design of the educational environment, the decisive role in which belongs to teachers;
- implementation of the structural and functional model of creating an educational environment as a factor in the development of the personality of a child of older preschool age;
- diagnosing the effectiveness of the created educational environment, which is mediated by studying the levels of development of certain areas of personality of a child of older preschool age through the use of appropriate criteria and indicators.

The creation of an educational environment is represented by interrelated concepts: methodological, theoretical and applied.

The methodological concept relates primarily to the development of the personality of the older preschool child in the educational environment and is revealed through the idea of activity-communicative formation of man, focusing on the personality of the older preschool child as a system of synergetic nature. In the process of creating an educational environment it is necessary to adhere to the principle of pedagogical expediency, which involves coordinating the actions of teachers with research goals.

The theoretical concept reflects the relationship and interaction of different theories, approaches and principles of general and specific scientific nature in relation to the problem of creating an educational environment as a factor in the development of the personality of the older preschool child. One of

the determinants in the theoretical concept is the theory of activity as a form of human activity that characterizes the ability of teachers to cause changes in the educational environment that indirectly affect the development of the personality of the older preschool child.

The activity is considered in its two main types - the activities of teachers and children's activities. Both types are characterized by the choice of opportunities and, accordingly, decision-making. The activity, which covers goal-setting and a wide range of meaning-making and freedom, is the basis for the development of the older preschool child as a creative person.

The theoretical concept contains the following main provisions:

- activity-communicative content of the educational environment should have a positive impact on the development of physical, physical, cognitive and socio-moral spheres of the personality of a child of older preschool age;
- professional readiness of teachers to create an educational environment should increase the level of efficiency of the educational process of preschool educational institutions in relation to the development of the personality of a child of older preschool age;
- the creation of an educational environment should ensure the readiness of the older preschool child for self-determination and self-realization at the stage of completion of general secondary education.

The applied concept represents the development and testing in the experimental mode of the methodology of designing the educational environment for the development of the personality of a child of older preschool age. The main ideas of the applied concept are:

- purposefulness of creating an educational environment for the development of the personality of a child of older preschool age;
- professional readiness of teachers for the development of older preschool children in the educational environment;
- ensuring the integrity of personal development of older preschool children in the educational environment;

- improving the content of education (training and education);
- ensuring the child's own activity of older preschool age (personal development through various activities);
- individualization of pedagogical support of the development of the personality of a child of senior preschool age in the educational environment;
- creating conditions for interpersonal communication;
- ensuring continuity between the individual stages of development of the personality of a child of older preschool age;
- methodological support for pedagogical support of the development of the personality of a child of senior preschool age in the educational environment;
- openness of the educational environment (interaction with parents).

During the ascertainment stage of the pedagogical experiment, with the help of a questionnaire of preschool teachers, it was found that at the beginning of the study most teachers (87 %) consider the educational environment as a closed social construct dominated by subject-object interaction of teachers with the child, preference is given to authoritarian ways of forming the child's personality, its development is seen as a one-sided process of teacher transfer of knowledge available to the child, the formation of skills, abilities, personal qualities. Among the activities in which the child's personality develops, priority is given to cognitive. The subject-spatial field of the educational environment is created on the basis of its compliance with the needs of the teacher (100 %).

The analysis of the obtained data convincingly shows that the educational environment was created mostly spontaneously, teachers did not treat the educational environment as a factor in the development of the child's personality, and did not single out this process as the purpose of their own professional activities.

Conclusions from the study in the prospects of further exploration in this direction. The article solves the problem of designing the educational environment as a factor in the development of the personality of a child of older

preschool age. Theoretical and methodological principles of designing the educational environment as a factor in the development of the personality of a child of senior preschool age are substantiated, namely: principles (pedagogical expediency, integrity, principle of individualization, synergetic, principle of cognitive activity and independence of personality), basic scientific approaches (systemic, environmental, personality-oriented), activity-communicative), objective laws and patterns (general pedagogical: the law of determinism in education, the law of naturalness of pedagogical influences, the law of adequacy of pedagogical methods for didactic and educational purposes, etc., psychological laws: the law of interrelation of learning, education and development, law growth of personal needs and others).

The state of research on the problem of personality development of an older preschool child has been clarified. It is established that the basis of the theoretical interpretation of the concept of personality of a child of older preschool age is a scientific position on its integrity and ability to make qualitative changes in the process of their own activities and communication with other people. The source of her personal development are the contradictions caused by the interaction of internal and external conditions. The regularity of the relationship between the educational environment and the personality of a child of older preschool age is determined - the development of the child's personality directly depends on the environment in which he is brought up. The research continues, further publications will cover criteria and indicators, types of individual personal development of older preschool children, reveal the conditions of designing an educational environment for individual personal development of older preschool children, characterize the model of designing an educational environment.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Gibson, J.J. The Senses Considered as Perceptual System. Boston: Houghton Mifflin. - 1966. Режим доступу: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10407413.2017.1297680>

2. Lewin, K. Field theory in social science. New York: Harper. P.346. New York: Harper & Brothers, 1951. Режим доступу: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/000271625127600135>
3. Rotter, J. Social Learning and Clinical Psychology. 1954. Режим доступу: [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=766472](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=766472)
4. Hanna Tsvietkova Transcendence and Reflexion of Career Path of University Teachers Specializing in Primary Education // Наука і освіта. 2018. №2. С.143-152. Режим доступу: <http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/uk/articles/2018-2-doc/2018-2-st19>
5. Абульханова-Славська К. А. Избранные психологические труды / Психология и сознание личности. Психологи Отечества. Воронеж: МПСИ. 1999.
6. Ананьев Б. О проблемах современного человекознания). Санкт-Петербург. 2001.
7. [Бех І. Д.](#) (2015). Особистість у контексті орієнтирів розвивального виховання / І. Д. Бех // [Інноватика у вихованні](#). Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv2015_1_4
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург: Питер. 2008.
9. [Вербицька П.](#) Формування демократичного виховного середовища навчального закладу / П. Вербицька // [Молодь і ринок](#). № 10. 2010. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2010_10_7
10. Выготский Л.С. Психология развития человека. Москва: Смысл; Эксмо. 2005.
11. Закон України «Про дошкільну освіту» (2009, зі змінами від 1.щ1.2009). Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_01
12. Закон України «Про освіту» (1991, із змінами від 19.02.2016). Режим доступу: <http://zakon0/rada.gov.ua/iaws/show/1060-12>.
13. Карамушка Л.М. *Психологічні засади організаційного розвитку*: монографія / За наук. ред. Л. М. Карамушки. – Кіровоград :Імекс-ЛТД. - 2013.
14. [Киричук В. О.](#) Педагогічне проектування як основа управління розвитком особистості учня / В. О. Киричук // [Освіта та розвиток обдарованої особистості](#). № 8 - 9. - 2013. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_8-9_21.
15. Кононко О.Л. *Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід)*: монографія. Київ: СтилоС. 2000.
16. Костюк Г.С. Методологические и теоретические проблемы психологии. - Москва. 1969.
17. [Кремень В.](#) Інноваційна людина як мета сучасної освіти / В. Кремень // [Філософія освіти](#). 2013. № 1. С.7-22. 2013. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2013_1_3.
18. Ладивір С.О. *Становлення внутрішньої картини світу дошкільника*: монографія / [Т.О. Піроженко, С.О. Ладивір, О.О. Вовчик-Блакитна та ін.]; за ред. Т.О. Піроженко. — Кіровоград: Імекс-ЛТД. 2012. Режим дорступу: <http://lib.iitta.gov.ua/1604/>
19. Леонтьев О.М. [Деятельность, сознание, личность](#)». Москва. 1975.
20. Піроженко Т.О. Ігрова діяльність дошкільника : навчально-методичний посібник / Т. О. Піроженко, К. В. Карасьова. Київ: Генеза. 2013.
21. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. Москва: Педагогика. 1989.
22. Сохань Л.В. Перспективи освітньої технології. Наук.-метод. посібник. Київ. 2000.
23. Черноушек М. Психология жизненной среды / Пер. с чеш. И.И. Попа. Молсква: Мысль. 1989.

24. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования. Москва. 1993.
25. Эльконин Д.Б. Детская психология. - Москва: Педагогика. 1960.
26. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. - Москва: Смысл. 2001.

REFERENCES

1. Gibson, J.J. The Senses Considered as Perceptual System. Boston: Houghton Mifflin. - 1966. Access mode: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10407413.2017.1297680>
2. Lewin, K. Field theory in social science. New York: Harper. P.346. New York: Harper & Brothers, - 1951. Access mode: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/000271625127600135>
3. Rotter, J. Social Learning and Clinical Psychology. - 1954. Access mode: [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=766472](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=766472)
4. Hanna Tsvietkova Transcendence and Reflexion of Career Path of University Teachers Specializing in Primary Education // Science and Education. - 2018. - №2. - P.143-152. - Access mode: <http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/uk/articles/2018-2-doc/2018-2-st19>
5. Abulkhanova-Slavskaya K.A. Selected psychological works / Psychology and personality consciousness. Psychologists of the Fatherland. Voronezh: MPSI. - 1999.
6. Ananiev B. On the problems of modern anthropology). St. Petersburg. - 2001.
7. Beh I.D. (2015). Personality in the context of landmarks of developmental education / I.D. Bekh // Innovation in education. Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv2015_1_4
8. Божович Л.И. Personality and its formation in childhood. St. Petersburg: Peter. - 2008.
9. Verbytska P. Formation of a democratic educational environment of an educational institution / P. Verbytska // Youth and market. - № 10. - 2010. Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2010_10_7
10. Vygotsky LS Psychology of human development. Moscow: Meaning; Exmo. - 2005.
11. Law of Ukraine "On Preschool Education" (2009, as amended from 1.shch1.2009). Access mode: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_01
12. Law of Ukraine "On Education" (1991, as amended on 19.02.2016). Access mode: <http://zakon0.rada.gov.ua/iaws/show/1060-12>.
13. Karamushka L.M. Psychological principles of organizational development: a monograph / For science. ed. L.M. Karamushki. - Kirovograd: Imex-LTD. - 2013.
14. Kyrychuk V.O. Pedagogical design as a basis for managing the development of student personality / V.O. Kyrychuk // Education and development of gifted personality. № 8 - 9. - 2013. Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_8-9_21.
15. Kononko O.L. Psychological bases of personal formation of the preschooler (system approach): monograph. - Kyiv: Stylus. - 2000.
16. Kostyuk G.S. Methodological and theoretical problems of psychology. - Moscow. - 1969.
17. Kremen V. Innovative man as the goal of modern education / V. Kremen // Philosophy of education. - 2013. - № 1. - P.7-22. - 2013. Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2013_1_3.
18. Ladyvir S.O. Formation of the inner picture of the preschooler's world: monograph / [T.O. Pirozhenko, S.O. Ladyvir, OO Vovchuk-Blakytna and others]; for order. THEN. Pirozhenko. - Kirovograd: Imex-LTD. - 2012. Access mode: <http://lib.iitta.gov.ua/1604/>
19. Leontiev O.M. Activity, consciousness, personality ". - Moscow. - 1975.

20. Pirozhenko T.O. Game activity of a preschooler: educational and methodical manual / T.O. Pirozhenko, K.V. Karaseva. - Kyiv: Genesis. - 2013.
21. Rubinstein S.L. Fundamentals of general psychology: in 2 volumes / Acad. ped. Sciences of the USSR. - Moscow: Pedagogy. - 1989.
22. Sohan L.. Prospects of educational technology. Scientific method manual. Kiev. - 2000.
23. Chernoushek M. Psychology of the living environment / Per. with Czech. I.I. Popa. Moscow: Thought. - 1989.
24. Shchedrovitsky P.G. Essays on the philosophy of education. - Moscow. - 1993.
25. Elkonin D.B. Child psychology. - Moscow: Pedagogy. - 1960.
26. Yasvin V.A. Educational environment: from modeling to design. - Moscow: Meaning. - 2001.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF COMPUTER TECHNOLOGIES USAGE DURING MATHEMATICAL PREPARATION OF SENIOR PRESCHOOLERS

Helen Brezhneva

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Chair of Preschool Education

Mariupol State University

Mariupol, Ukraine

ORCID ID [0000-0003-4387-4851](https://orcid.org/0000-0003-4387-4851)

helen.brzhnv@gmail.com

Abstract. The problems in the use of computer technologies in work with pre-school children are analyzed in the article. The harmful consequences of unwary interest in computer and internet surfing based on actual and scientific facts are grounded in this paper. The author proposes her own views on the place and role of information computer technologies in work with pre-school children. Described in this article, the author sets out the logic of their introduction in the process of teaching children the solving of arithmetic tasks plus additionally, the role of mathematic computer games and presentations for the development of visual and creative thinking (both visual and active).

Key words: information and communication technologies; computer games; logical mathematical development; arithmetic task; mathematical operations; modeling.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Олена Брежнєва

Докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри дошкільної освіти

Мариупольський державний університет

м. Маріуполь, Україна

ORCID ID [0000-0003-4387-4851](https://orcid.org/0000-0003-4387-4851)

helen.brzhnv@gmail.com

Анотація. У статті аналізуються проблемні питання, пов'язані із застосуванням комп'ютерних технологій у роботі з дошкільниками. На основі фактичних, наукових

даних обґрунтовуються шкідливі наслідки необачного захоплення комп'ютером і Інтернетом. Автор пропонує свій погляд на місце і призначення інформаційно-комп'ютерних технологій у роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Розглядається логіка їх впровадження у процес навчання дітей розв'язанню арифметичних задач, значущість математичних комп'ютерних ігор і презентацій для розвитку наочно-образного і наочно-дійового мислення.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології; комп'ютерні ігри; логіко-математичний розвиток; арифметична задача; математичні дії; операції; моделювання.

Relevance of research. One of important problems of teaching children mathematics – to develop interest to the mathematics. To encourage a child to “mathematics – logic” subject field in a playful, interesting way really helps to acquire logical and mathematical a concepts of elementary school. At preschool age children acquire rather wide range of knowledge about a set, number, form, size, space and time. This fact is confirmed by the basic component of preschool education [1]: logical and mathematical component defined in “The Child in Sensorical and Informative Space” educational line. The maintenance of this line provides formation of representations, standards available to the child of preschool age, the properties and relation of objects and subjects of the world around, ways of mastering knowledge of reality, development of visual and creative thinking, verbally logical thinking. So, sensical and cognitive educational line is directed to integration of educational activity content, formation children’s search and research, logical and mathematical competences, creation of an initial world outlook [1, c.22-23]. In our opinion, the solving of these important tasks it is possible under conditions of creation an active sensorical and informative environment thanks to optimum pedagogical technologies, in particular ICT which will provide independent intelligent and cognitive activity of a child.

Nowadays computer technologies develop so fast that rapid transition from impalpable Internet virtualities to the Internet subject space when the person without a “mouse”, just through the touch plunges into virtual reality. Thus there are some questions connected with determination of content and level of knowledge that could be mastered by preschoolers during process of

study using computer communication, development and study of techniques corresponded to features of psychophysiological development of 3-6 years old children.

Despite our attitude to information and communication technologies, it is necessary to recognize that the computer becomes a seine a component of modern environment, ICT get into all fields of the person's activity, and preschool education is not an exception. Obviously, timely solving of the ICT using problem in the course of formation of steady interest to mathematical knowledge become necessary, the ability and desire to use this knowledge, also to master and to improve them.

Formulating the goals of the article. In view of the above the purpose of article is: specification of the place and a role a computer technologies in logical and mathematical development of preschool age children; the reasons analysis of negative and positiv impact of ICT on children's mentality; the results analysis of local research on definition and justification of ways to applicate computer technologies in the course of teaching children in computational actions using the examples arithmetic tasks solving.

Analysis of recent research and publications. The problem of creation children's media space is multidimensional, ambiguous, is also characterized by existence of the different points of view, sometimes diametrically opposed. On the one hand, modern problem of using computer technologies in teaching and education of preschool age children gets the increasing level. Therefore certain scientists and teachers support active introduction of computer technologies in work of preschool educational institutions. On the other hand, there are researches which prove negative consequences, connected with overexposure to information technologies. Domestic and foreign scientists (T. Vynograd, M. Castells, D. Harris, D. Feldshtein, F. Flores and others) prove that the Internet involves children, teenagers, youth more and more. Every day from 46% to 93% of teenagers spend time in the Internet. In fact they communicate,

exchange information in virtual space. Significant changes in development of the child, his mentality, world outlook are consequences of such trend [17].

Confirmation of these facts is pilot reseaches are conducted by psychologists and teachers of latest decades in the different countries. So, D. Feldshtein specifies that all information space influence a lot on a child's mentality, that leads to emergence of stressful situations, and the increasing need for receiving finished product leads to failures in creative development of a child [17].

English psychologists proved that children who play computer more than 4 hours a day would have more likely problems with focusing on occupations or at a lesson. The infantilism of such children is also noted. Some information things teenagers place in their blog only to concentrate the attention on themselves. It reminds behavior of the child of early age which says: "Mother, look how I am jumping on one leg", or "look, I have put on my boots". It is natural to the small child, he constantly requires attention and receives confirmation of the existence in a such way. In comparison, for the adult which undergoes process of normal social adaptation similar the behavior is not normal.

Scientists also note significant changes in structure of children's thinking. Their thinking is full of complexes of images, texts and signs and is characterized as "clip thinking". The world around them turns into a mosaic panel shattered, disconnected facts. The child cannot concentrate on any information for a long time, his the ability to the analysis is reduced (E. Vechtomov, K. Koyama, O. Toffler, J. Naisbitt, D. Feldshtein, O. Friedmann and others). Therefore, overexposure to the computer leads to negative consequences. At the same time it is impossible to avoid influence of information technologies on a modern child. We live in wide information space now. The computer entered the life of a modern person strongly and forever, from 70th years of the XX century.

The computer was used in work with preschool children for the first time in the USA at the Massachusetts technological university (1971). In the Post-Soviet states territory informatization of preschool education began in the middle of the 80th years of the XX century. The first stage of researches was connected with development of scientific approaches to use a computer as one of means preschool didactics (S. Novosolova, L. Paramonova, Y. Pashelyte, G. Petku). It was recognized that informatization of preschool education has to happen gradually: from the leading types of children's activity to informatics. That is the Informatics has to enter activity of the child through a game, designing, informative, artly esthetic activity and others [12, c.73-76; 14; 15].

Considerable experience of teaching children it is remained in the USA, Great Britain, France. In these countries there is a number of models of teaching children both at home, and school using a computer. Researches demonstrate that children who visit groups with computer training make greater progress in comparison with those who did not use the computer.

Scientists note that the greatest interest is observed among children when they achieve the best results in a computer game activity. According to Yu. Horvyts in the course of children's activity with a computer three types of motivation were revealed: interest to the new subject – a computer; research motive (desire to find answers to unfamiliar questions); motive to successful solving of informative task [13]. All of this provide increasing level of child's informative activity and as a result - increasing level of personality development in general.

The researches we analysed are conducted generally on teenagers and children of younger school age. The results of these researches make us, scientists and practicians in preschool education field, review one of the important problems of the modernity from the new point of view: understand it for the proved, weighed, dosed usage of computer technologies in the work with children of preschool age.

Research results. We would like to consider this problem according to the logical and mathematical development of children. Modern content of mathematical education is directed, mainly, to intellectual development of children of preschool age, to the formation of culture and thinking independence. This problem aspect is the main one in development of the child. An adequate development of intellectual, cognitive activity relieves psychological tension of the child during the study, prevents uncertainty, keeps the health. The integrated influence of various analyzers simultaneously on the child's identity is an important factor in development of cognitive operations, including computing operations. That is how preschool children perceive multimedia movies, computer games, etc. In this context the question of teaching children computing actions through solving simple arithmetic tasks becomes an important problem. The questions concerning a technique of teaching children, understanding the sense of arithmetic actions by children, the choice of ways to solve tasks were investigated by teachers, psychologists (H. Beloshysta, R. Berezina, N. Vapnyar, H. Kostiuk, H. Leushyna, M. Moro, N. Nepomnyashcha, A Pyshkalo, K. Tarkhanova and others).

Scientists allocated the main structural components of arithmetic task (H. Beloshysta, R. Berezina, K. Tarkhanova and others), classified tasks by ways to solve and types of the used presentation (A. Stolyar, R. Berezina, R. Nepomniashcha and others). The essence of arithmetic tasks was specified. So, A. Stolyar notes that «to solve a task - means to perform the arithmetic operations determined by a condition and to meet the demands of a task» [18, p. 190]. According to this definition in favour of full work on a task the senior preschool child should have certain abilities: 1) to understand structure of a task and linkages between its data; 2) to compare and distinguish a task from the narration, riddles, proverb and so forth; 3) to be able to choose and perform arithmetic operations in a right way [2; 3; 6].

So, the mathematical task – is a laconic, logical story where there are given some values and it is offered to find other unknown values, dependent on

data and connected with them by certain ratios, specified in a condition. There are all bases to believe that it somehow explains rather high interest of children to solving arithmetic tasks. However, in spite of the fact that computing activity arouse the interest, and the problem has its own role in the program of teaching in a kindergarten, the senior preschool children face with some difficulties in solving of arithmetic tasks. According to survey and testing of of the senior preschool age children, about 20% of children experience difficulties in the choice of arithmetic action, its argumentation. Solving arithmetic tasks, such children generally follow external, insignificant relations between numerical data in a tasks conditions, also between a conditions and a question of a task. It is shown, first of all, in misunderstanding of the generalized maintenance of the concepts “condition”, “questions”, “action”, in inability to choose correctly the necessary sign (-, =). During formulation of arithmetic action children do not use mathematical terms (“plus”, “minus”, “equal”), and common words (“add”, “remained”, “became”, “will be”). Moreover, sometimes tutors focus children on these pseudo mathematical “links”. In such situations computing activity is formed insufficiently consciously. It is possible to consider correct when children use common lexicon for designation of arithmetic actions at the initial stage of training (A. Stolyar, R. Berezina and others). At the same time the tutor has to use mathematical terminology in own speech [18, c.193-194].

Obviously, the main reason for the low level of knowledge is in differences between computing and calculating activity. During a counting the child deals with concrete sets (objects, sounds, movements). He not only sees, but also feels these plural, has an opportunity to practice with them (to impose, put, compare, rearrange, combine, disconnect, etc.). In its turn, computing activity connected with numbers. And numbers are abstract concepts. Besides, computing activity relies on various arithmetic actions which are also generalized, distracted operations with sets. Considering the features above , it is necessary to provide to the child an understanding of the essence of a simple arithmetic task. This process demands the analysis of its contents, allocation of

its numerical data, understanding of the relations between them and, of course, specific actions which the child has to execute. Understanding of a task's question, which takes mathematical essence of actions away, is difficult especially for the senior preschoolers.

In the course of our experimental work it was established that process of formation of computing activity has to take place accurately, systemically and step by step. Developing own approach to realization of problems of computing activity we analysed experience of practising teachers. The traditional system of teaching is based on acquaintance of children with arithmetic actions and methods of calculation on the basis of simple tasks where children's actions are reflected. Such tasks help children to understand, for example, sense of finding of the sum of two composed. It is necessary to understand that solving a task, the child has to rise from simple distinction of quantity of surrounding objects and phenomena to understanding of the difficult quantitative relations between them (K. Tarkhanova). According to the conducted research, children do not realize the structure of a task at once, too. After understanding of task structure that differs from stories and riddles they have to comprehend the relations between numerical data. Formulation of a question to the task pose a challenge to the children. The question contains two sides: 1) social and living; 2) arithmetic. Usually senior preschool children do not differentiate them and perceive a question to a task as the personal address to themselves. It happens because the child got used that when he is asked, it is necessary to answer questions, but not to repeat it. Therefore, repeating a task, children, as a rule, do not reproduce a question, and at once hurry to give the answer to a question. They do not know the other function of a question yet. In such situation we need such formulation of a question for the child that creates a task, becomes obvious and inseparable. Gradually children reach to understanding that the question directs the attention to the relations between numerical data and understanding of things needed to be learned in a task.

Researches of L. Kliuieva, R. Nepomniashcha, K. Tarkhanova and others prove the importance of understanding by children of concrete sense of arithmetic action of addition (subtraction), relations between components and result of these actions. Ability to allocate in a tasks known and unknown, and in this regard to choose right arithmetic action; to understand relations between addition and subtraction actions. Meanwhile we established that the senior preschool children who study according to the standard technique of solving simple arithmetic tasks have not necessary level of knowledge about arithmetic actions, like addition and subtraction (58% of examined children). It happens because they understand relation between practical actions on the basis of association of arithmetic action with life action. They still do not realize mathematical relations between components and result of an actions because they did not learn to analyze a task, allocating known and unknown there. Even when children formulate arithmetic action, it becomes clear that they mechanically acquired the scheme of a formulation of action, without getting its essence, in other words did not realize the relations between components of arithmetic action as unities of the whole and its parts relations. Therefore they solve a task in the usual way - just counting, without carefull considering the relations between components. Those children who practised previously with various operations over sets (unification, allocation of the correct part of plural, addition, crossing) treat the tasks in a different way. They understand the relation between a part and a whole, and therefore consciously make a choice of arithmetic action at the tasks solving.

Experimental work on teaching children to solve arithmetic tasks prove the efficiency and expediency of traditional use of dramatisation tasks at the initial stage. It is necessary to acquaint children from parts of a task, its contents, using toys to help children to perform practical operations because the solution of such tasks based on the eye-mindedness thinking. After several similar lessons it is logical to pass to the tasks of actions of children using media presentations where the geometrical figures and arithmetic signs are represented

on the screen. Children perceive visual information and at the same time learn to allocate components and to explain the actions. Such combination activates eye-mindedness thinking mechanisms of senior preschool children, that affects positively on understanding quality and get into an essence of arithmetic tasks. Kids pass to illustrated tasks syep by step. If in dramatisation tasks everything is predetermined, in illustrated tasks the space for a changeable plot and imagination game is created. The maintenance of a task and its condition can vary, reflecting knowledge of the world around. These tasks stimulate memory and ability to independently create a plot and consequently, bring to the solution of oral tasks. For the illustrated tasks are widely used interesting by a form and content various computer didactic games in combination with the multimedia presentations. Thanks to computer presentations the main requirements to illustrations are fulfilled easily – it is simplicity of a plot, dynamism of contents, well expressed quantitative relations between subjects. For example: there is an image of three planes on the screen. With these data it is possible to make one-two options of the tasks. But illustrated tasks could be more dynamic. For example: green flower meadow, there are various objects projected on the background of the meadow. Thus, the subject is caused, but numerical data and the maintenance of a task can be varied to a certain extent (flowers, berries, insects, butterflies, etc.). When such interesting task is appropriate for the child, it has a positive, emotional flashback, that stimulates informative activity. The child interested in ultimate goal: to make, find the necessary amount of colors, birdies, geometrical figures, to turn them. Mental activity starts with eye-mindedness information which captures the child. At the same time children use two types of searching methods: practical (actions in rearrangement, selection) and intellectual (thinking about next step, predictions of result, an assumption of result). And after children have learned illustrated tasks, it is possible to pass to conditionally schematical modeling. In our opinion it, if not the main one, then seine method of teaching to solve the arithmetic tasks. For the senior preschool children modeling with real objects, things (designing) and graphic modeling

(scheme, drawing) is optimum. The older a child, the more significant the second type of modeling became for he. The model helps to reveal sense of mathematical concepts which are given through the figurative explanation (L. Kliuieva, R. Nepomniashcha, A. Funtikova and others). The model helps to acquire the generalized concept of arithmetic action (addition and subtraction) as the relation of a part and whole. There could be such sequence in work with models: I stage: the teacher and children create models together; II stage: senior preschool children develop it by themselves. Creating model, scheme children abstract from concrete signs of a subject and focus only on quantitative characteristics of a concrete informative situation. The model is visualized through media projector. Children perceive conditionally schematic model on the screen, then solve the task. When the kids finished, they verified the results on their cards with the image on a slide. Teaching modeling takes enough time to form the ability to solve tasks, and multimedia technologies promote faster and full mastering of program material. The usage of the presentations during organized activity gives the chance not only to help children to master the material, but also to develop their interest in computing activity. Logical operations develop in the course of making tasks, children improve the ability to carry out the analysis and synthesis, to generalize and concretize, open the basic, to allocate the main thing in the text of a task and to reject insignificant. In this case the combination mechanism of figurative thinking and assimilation of abstract mathematical dependences works together. All this things significantly facilitates assimilation, understanding and memorization of mathematical material. In this way, our experimental investigations confirm, that the usage of systematicity and sequence of children inclusion in different action ways with evident and text material, and further application of modeling as a way and model, as teaching to solve arithmetic tasks in process directly organized activity, promote not only to formation among preschoolers of concepts about quantity and number, but also development of such informative processes like memory, attention, perception, thinking. Besides, creates

favorable conditions for the formation of such intellectual actions as abstraction, classification, analysis, synthesis. Modeling gives to children space for development of creativity, imagination. Its main objective - to provide children's mastering of a task structure, relations and proportion between numerical data.

Conclusions from the study and perspectives of further exploration in this direction. Computer games take a significant place in preschool pedagogics. Positive effect of computer games application is already confirmed with science and practice, they really develop cognitive interest, ability to concentrate children's attention, cultivate commitment of behavior, etc. Almost at every lesson the teacher has an opportunity to use media of the presentation, fragments of animated films (“Advices of Owl -the Aunt”, “The Wolf and the Seven Young Goats”, “The Three Little Pigs”, “Mashenka and three bears”), a computer games and exercises (“Guess a toy”, “Find an extra”, “Yes-No”, “What could not happen in the world”, “Guess The Number”). At the same time the teacher should follow the principles of the sequence, systematicity, dosage with a usage of computer games and presentations.

Nowadays the issue of teaching children to solve the arithmetic tasks is relevant both in respect of preparing children to school, and of their mathematical development. Specially organized work on teaching children of senior preschool age the ability to solve such tasks is necessary for the general and mathematical development of children, it trains them to successful mastering of mathematics at school at the level of understanding of mathematical operations and actions. Computer games and programs are arranged so that in the course of playing the child learns to argue, make attempts, to check, make conclusions, to correct own actions, to experiment and work in the empirical way. The important direction of researches in the area of computer technologies connected with involvement of the child to research activity. Therefore the further scientific investigations should be dedicated to development of technological approaches to realization of children's experimenting with mathematical material.

REFERENCES

1. Basic component of preschool education (2012). A.M. Bogush (Scientific Ed.). Kyiv: Vydavnytstvo. 26 p. [in Ukrainian].
2. Beloshysta H. (2003). Acquaintance with arithmetic actions. *Doshkolnoe vospytanye*. 2003. 8. P.13. [in Russian].
3. Beloshysta H.V. (2016). The development of the mathematical thinking of a preschool and small school-age child in the process of education: monograph. Moscow Higher School of Economics: NYTs YNFRA-M. P. 63-79 [in Russian].
4. Brezhneva H. (2016). Mathematical Development of Preschool Children: from Informing to Understanding. Akulenko I., Bochko O., Bogatyrova I., Bosovskiy M., Bozhko A., Chernajeva S., Donets M., Golodiuk L., Tarasenkova N., & Volodko I., Conceptual framework for improving the mathematical training of young people: monograph. (p. 80–95). N. Tarasenkova, & L. Kyba (Eds.). Budapest : SCASPEE. 212 p.
5. Brezhneva H.G. (2017). Games of the logical and mathematical direction within the project "Shop". *Metodychna skarbnychka vykhovatelja*. 2. P. 39–42 [in Ukrainian].
6. Brezhneva H.G. (2018). Mathematical development of preschool: theory and technology: monograph. Melitopol: Vydavnychiy budynok Melitopolskoi miskoi drukarni. 481 p. [in Ukrainian].
7. Vaganova N. A. (2006). Understanding of the new information presented in verbal and visual forms by pre-school children. [text]: diss. for the sciences. degree dock ped Sciences: special 19.00.07. Institute of psychology of G.S. Kostiuk of NPA of Ukraine. Kiev. 186 p. [in Ukrainian].
8. Vechtomov E. M. (2013). Mathematics philosophy: monograph. Kyrov: Yzdatelstvo: OOO Raduha-PRESS. 292 p. [in Russian].
9. Vinograd T. & Flores F. (2006). Language and intelligence. V. V. Petrov (Ed.). Understanding Computers and Learning. P. 185-229. Moscow Higher School of Economics: Prohress. [in Russian].
10. Voronina L. V. & Novoselova S. A. (2009). Innovative model of math education during preschool childhood. *Pedahohycheskoe obrazovanye*. 3. P. 25-37. [in Russian].
11. Castells M. (2016). Power of communication. Moscow: Higher School of Economics. 567 p. [in Russian].
12. Novoselova S.L., Petku H.P. & Pashelyte Y. (1989). New information technology in working with preschoolers. Is it applicable? *Doshkolnoe vospytanye*. 9. P.73-76 [in Russian].
13. New information technologies in preschool education. Yu. M.Horvyts (Ed.). Moscow: Lynka-Press. 328 p. [in Russian].
14. Novoselova S.L. & Petku H.P. (1997). Computer world of the preschool child. Moscow: New school. 128 p. [in Russian].
15. Novoselova S.L. & Paramonova L.A. (1998). Informatization of preschool level education in Russia: the beginning was laid in Moscow. *Doshkolnoe vospytanye*. 9. P. 65-71 [in Russian].
16. Rudenko I.V. (2013). Modern educational technologies in working with preschoolers. *Science Vector of Togliatti State University*. 2 (24). P. 423-426 [in Russian].
17. Feldshtein D.I. (2013). Childhood in the modern world (problems and research tasks). Russian Academy of Education, Moscow Psychological and Social University. Yzd-vo Moskovskoho psykholoho-sotsyalnoho un-ta ; Voronezh : MODЭK. 335 p. [in Russian].
18. Forming of elementary mathematical notions of preschoolers (1988). Stolyar A. A. (Eds.). Moscow: Prosveshchenie. 303 p. [in Russian].
19. Harris D.M. & Harris S.L. (2012). Digital Design and Computer Architecture. Elsevier. Morgan Kaufmann, 721 p. 2nd Edition.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш. К. : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Белошистая А. Знакомство с арифметическими действиями. *Дошкольное воспитание*. 2003. №8. С.13.
3. Белошистая А. В. Развитие математического мышления ребенка дошкольного и млад-шего школьного возраста в процессе обучения: монография. Москва: НИЦ ИНФРА-М., 2016. С. 63-79. 234 с.
4. Brezhneva, H. (2016). Mathematical Development of Preschool Children: from Informing to Understanding. Akulenko I., Bochko O., Bogatyrova I., Bosovskiy M., Bozhko A., Chernajeva S., Donets M., Golodiuk L., Tarasenkova N., & Volodko I., Conceptual framework for improving the mathematical trainin go youn greople. (Monograph). (p. 80–95). prof. N. Tarasenkova, & L. Kyba (Eds.). Budapest : SCASPEE. 212 p.
5. Брежнева О. Г. Ігри логіко-математичного спрямування в межах проекту «Магазин». *Методична скарбничка вихователя*. 2017. 2. 39 –42.
6. Брежнева О.Г. Математичний розвиток дошкільників: теорія і технологія: монографія. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2018. 481 с.
7. Ваганова Н. А. Розуміння старшими дошкільниками нової інформації в вербальній і візуальній формах: дис...канд. психол. наук. 19.00.07. / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2006. 186 с.
8. Вечтомов Е. М. (2013). Философия математики: монография. Киров: Издательство: ООО Радуга-ПРЕСС. 292 с.
9. Виноград, Т., & Флорес, Ф. (1996). Язык и интеллект. В. В. Петров (Ред.). О понимании компьютеров и познания.(с. 185–229). Москва: Прогресс.
10. Воронина, Л. В., & Новоселова, С. А. (2009). Инновационная модель математического образования в период дошкольного детства. *Педагогическое образование*. 3. 25-37.
11. Кастельс М. Власть коммуникации. М. : Высшая Школа Экономики, 2016. 565 с.
12. Новоселова С.Л., Петку Г.П., Пашелите И. Новая информационная технология в работе с дошкольниками. Применима ли она? *Дошкольное воспитание*. 1989. №9. С.73-76.
13. Новоселова С.Л., Петку Г.П. Компьютерный мир дошкольника. М.: Новая школа, 1997. 128 с.
14. Новоселова С.Л., Парамонова Л.А. Информатизация дошкольного уровня образования в России: начало положено в Москве. *Дошкольное воспитание*. 1998. №9. С. 65-71.
15. Новые информационные технологии в дошкольном образовании / Под ред. Ю.М.Горвица. М.: Линка-Пресс, 1998. 328 с.
16. Руденко И.В. Современные образовательные технологи в работе с дошкольниками. *Вектор науки Тольятинского государственного университета*. 2013. № 2 (24). С. 423-426.
17. Фельдштейн Д. И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования); Российская академия образования, Московский психолого-социальный университет. Москва : Изд-во Московского психолого-социального ун-та ; Воронеж : МОДЭК, 2013. 335 с.
18. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / Под ред. А.А. Столяра. М., Просвещение, 1988. 303 с.
19. Harris D.M. & Harris S.L. Digital Design and Computer Architecture. Elsevier. Morgan Kaufmann, 2012. 721 p. 2nd Edition.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

Irina Voityuk

Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool Education and Children's Creativity

National Pedagogical Dragomanov University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-7615-1812

career26@ukr.net

Abstract. The study reveals the essence and content of the concept of "violation of intellectual development of the individual"; a theoretical analysis of the scientific literature, which gave grounds to identify five main approaches to identifying the problem of intellectual disability: medical, defectological, pedagogical, psychological, psychological and pedagogical; based on the generalization of these scientific approaches, mental retardation is revealed as a group of pathological conditions characterized by a violation of systemic interaction between intellectual and affective spheres, cognitive activity, manifested in general mental retardation with dominant intellectual defect and complications in social adaptation.

It is determined that the psychological and pedagogical approach to the study of mental retardation in the scientific literature is decisive and universal for our work and covers the study of personal characteristics of the child; the dominance of the individual approach and the widespread use of the achievements of the humanistic paradigm; orientation of modern science on three principles: humanization, fundamentalization and integration.

Key words: methodological approaches; disorders of intellectual development of personality; essence; causes; forms and degrees of mental retardation.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПОРУШЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Ірина Войтюк

старший викладач кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та дитячої творчості

Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-7615-1812

career26@ukr.net

Анотація. У дослідженні розкрито сутність та зміст поняття «порушення інтелектуального розвитку особистості»; здійснено теоретичний аналіз наукової літератури, який дав підстави виокремити п'ять основних підходів до визначення проблеми порушення інтелектуального розвитку: медичний, дефектологічний, педагогічний, психологічний, психолого-педагогічний; на основі узагальнення цих наукових підходів розумову відсталість розкрито як групу патологічних станів, що характеризується порушенням системної взаємодії між інтелектуальною та афективними сферами, пізнавальної діяльності, що виявляється в загальному

психічному недорозвитку з домінантним інтелектуальним дефектом та ускладненнями в соціальній адаптації. Визначено, що психолого-педагогічний підхід до вивчення питань розумової відсталості в науковій літературі, є визначальним та універсальним для нашої роботи та охоплює дослідження особистісних характеристик дитини; домінування індивідуального підходу та широке застосування надбань гуманістичної парадигми; орієнтацію сучасної науки на три принципи: гуманізації, фундаменталізації та інтеграції.

Ключові слова: методологічні підходи; порушення інтелектуального розвитку особистості; сутність; причини; форми та ступені розумової відсталості.

Relevance of the study In the light of European integration processes, strengthening of humanistic tendencies of education and upbringing of the younger generation, which take place in modern Ukraine, special attention is paid to education and socialization of children with special educational needs. The level of civilization of the country is determined by the attitude to "special" children, their needs, psychological and pedagogical correction and support.

According to the United Nations, there are approximately 450 million people in the world with obvious mental and physical disabilities. According to the World Health Organization (WHO), the birth rate of children with disabilities in the world reaches 13%. Among them, 3% of children are born with intellectual disabilities, and 10% - with other physical and mental disabilities, and in total in the world almost 200 million children with disabilities.

Thus, the problem of education and upbringing of children with intellectual disabilities (mentally retarded children) does not lose its relevance and scale, especially in Ukraine, which is experiencing acute moments of political and socio-economic development. Constitution of Ukraine, international normative documents "Universal Declaration of Human Rights" (1948); "UN Convention on the Rights of the Child" (1989); "UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities" (2006); Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On approval of the Concept for the development of inclusive education" (from 01.10.2010 № 912) aimed at ensuring equal access to quality education for children with special educational needs, to create conditions for successful adaptation and integration into society

through the use of personality-oriented teaching methods, taking into account the individual characteristics of educational and cognitive activities of such children.

Analysis of recent research and publications. Problems of socialization, education of mentally retarded children are of great interest to specialists of our country for the last 80 decades. Thus, one cannot ignore the fundamental, brilliant works of famous scientists on the issues of correctional education and upbringing of children with oligophrenia at different stages of development of oligophrenic pedagogy (V. Bondar, L. Vavina, L. Vygotsky, O. Graborov, G. Dulnev, I. Yeremenko, L. Zankov, H. Zamsky, V. Karvelis, M. Kozlenko, N. Kolominsky, V. Lubovsky, O Luria, S. Mironova, S. Mirsky, G. Mersiyanova, J. Namazbayeva, B. Pinsky, V. Sinyov, K. Turchynska, O. Khokhlina, J. Schiff, etc.).

Despite the wide representation of the problem in the scientific literature, little thought remains in the correction of thinking in children with intellectual disabilities of older preschool age as one of the sensitive periods for the further formation of personality.

Formulation of the purpose of the article to theoretically analyze and generalize methodological approaches to defining the definition of "mental retardation", "intellectual disability"; to clarify the essence and content of concepts, to reveal and characterize the essence, causes, forms, degrees of symptoms of intellectual development disorders.

Results of the research. Historical retrospective analysis of theories of mental retardation shows that this issue has been studied by many sciences: physicians, psychologists, geneticists, sociologists, ecologists, nutritionists, lawyers. This explains the diverse palette of terms for the definition of "mental retardation", "intellectual disability", attempts to define it. L. Shipitsyna trying to limit the "terminological chaos" of definitions of "mental retardation" gives examples of diversity and versatility of existing concepts: "... dementia, oligophrenia, mental retardation, mental retardation, mental subnorm, mental

deficiency, special child, etc. Analyzing the history of the formation and development of the concept of "mental retardation" can not ignore the fact that the doctrine of mental retardation reaches the depths of the centuries. As researchers emphasize [5, p.49] "the first description of congenital dementia, to denote which was then most often used the term" idiocy ", was developed in the late eighteenth century."

"Idiocy" as a form of mental illness, a kind of psychosis, which is reduced to the dysfunction of the mind or feelings, in the early twentieth century, defined by F. Pinel.

The concept of "dementia" was described in detail by J. Esquirol in 1838, who clearly distinguished between congenital and acquired dementia. The scientist first separated mental retardation from mental illness. According to J. Esquirol, mental retardation is a stable condition, a consequence of developmental disorders, which is necessarily accompanied by an intellectual defect. J. Esquirol was the first to distinguish two types of mental retardation: oligophrenia and dementia.

Theoretical and methodological principles of understanding the nature of mental retardation were formulated by the luminaries of defectological thought: I. Guggenbühl, E. Segen, J. Itara, J. Demora, O. Decrolli, B. Menel.

Academician V. Sinyov, analyzing clinical studies of mental retardation in the XIX - early XX century, identifies two areas of understanding the essence of dementia. Representatives of the first, clinical direction B. Morel, F. Galton, D. Burneville studied the causes of abnormal development. Interestingly, B. Morel, F. Galton, 90% of the main factor in mental retardation considered heredity. According to them, mental insufficiency inevitably leads to social inferiority. Therefore, such persons must be isolated from society and not allowed to have children. Mental retardation as a process of degeneration, the disintegration of the human personality is defined by V. Solier, J. Voisin, V. Manyan. On this basis, the theory of "moral efficiency" emerges, in which immorality and mental retardation have a common hereditary etiology.

The term "oligophrenia" first appeared in E. Krepelin's theory in 1915, which became decisive for solving the problem of mental retardation. The scientist tried to combine all clinical forms of congenital dementia, synthesizing definitions with different clinical pictures, etiology and morphological changes. Thus, E. Krepelin combined in the term "oligophrenia" conditions that have a common pathogenic basis - a total delay in mental development, using a clinical method.

The second direction, according to V. Sinyov, to determine the essence of mental retardation is called psychological and pedagogical. His representatives A. Binet, T. Simon, G. Troshin and G. Rossalimo solved the problem of developing the principles of selection of mentally retarded children in order to identify them in ordinary schools and send them to special classes. What is important is the fact that the approach of these scientists (A. Binet and T. Simon) [1] was based on the idea of mental development as a process of innate properties. According to these representatives of the psychological and pedagogical direction, a mentally retarded child develops more slowly and does not go through all the stages of development that are characteristic of a normal child.

We can not ignore the achievements of medical sciences in the late nineteenth - early twentieth century. (on the plasticity of higher nervous activity, its compensatory capabilities in its organic lesions) and their bright representatives V. Bekhterev, I. Pavlov, I. Sikorsky, etc., who created a methodological basis for the development of correctional support training.

In general, in the early twentieth century. in the works of K. Grachev, O. Graborov, V. Kashchenko laid the foundations of modern domestic oligophrenic pedagogy.

The scientist M. Suprun in his fundamental doctoral research notes that "in 1923 in the largest cities of Ukraine (Kyiv, Katerynoslav (Dnipropetrovsk), Odessa, Kharkiv) medical and pedagogical offices were established. Their work in Kyiv was headed by A.V. Vladimirsky, in Katerynoslav - I. Levinson, in

Odessa - M. Tarasevich, and in Kharkiv - I. Apler and others.

These primary centers of pedagogical science and practice carried out the study of neuropsychological hygiene of childhood; study of all categories of defective children; provided medical and pedagogical advice to teachers of special educational institutions; developed a system of methods and forms of education and upbringing of abnormal children; conducted constant training of defectologists and pedologists "[6, p.163].

With the establishment of the Experimental Defectological Institute in 1925, headed by L. Vygotsky, a new stage in the development of both correctional pedagogy and social psychology began; this was the beginning of classical scientific research in various branches of special pedagogy. L. Vygotsky calls the main defect in mental retardation the inability to master their own behavior.

The scientist saw the essence of mental retardation in the violation of the systemic interaction between the intellectual and affective spheres. Fundamental and decisive is the position of L. Vygotsky on the complex structure of the defect. Disorders of nervous activity cause the appearance of primary abnormalities at the stage of natural development. The secondary defect (insufficiency of higher mental functions) arises on the basis of the primary due to unfavorable social conditions. Determinant for our study is the position of Lev Semenovich that the organization of appropriate special conditions of education prevents secondary deviations. The scientist establishes regularity: the earlier the diagnosis is made and the special help is given, the dynamics of development will be better (L. Vygotsky). L. Vygotsky's thesis that the defect cannot be perceived exclusively from the negative side, only as a shortcoming, sounds optimistic. A certain defect, according to the scientist, causes forces in the body aimed at overcoming it. These forces sometimes provide not only compensation but also overcompensation for the defect.

Summarizing the thorough work of medical, psychological and pedagogical sciences, we can conclude that at the present stage we can

distinguish five approaches [4.p.16-19] on mental retardation. Their essence and content are presented in table 1.1.

Table 1.1.

Scientific approaches to the study of mental retardation in psychological and pedagogical science

Scientific approach	The essence of the approach	Representatives
Medical approach	Understanding mental retardation not as a disease, but as a special condition that occurs in a child as a result of violation of certain body systems	J. Itar, P. Kabanis, F. Pinel teachers (W. Ireland, I. Weise, J. Demor, O. Decroly, M. Montessori, E. Segen). psychiatrists (V. Antonov, O. Balikin, O. Bernstein, V. Bekhterev, V.Kashchenko, P.Kashchenko, P.Kovalevsky, O.Kozhevnikov, S.Korsakov, I. Merzhhevsky, V. Serbsky)
Defectological approach	research of abnormal development of the child with the further development of technologies of training and education at various pathologies of development. The basis of the defectological approach is the idea of human usefulness, according to which educational influences were aimed at educating an active and socially useful member of society.	D. Azbukin, P. Belsky, P. Blonsky, E. Bain, R. Boskis, A. Vladimirsky, L. Vygotsky, V. Gander, O. Graborov, K. Gracheva, G. Dulneva, A. Elizarova-Ulyanova, L. Zankova, V. Kashchenko, B. Kovalenko, A. Krogius, N. Kuzmina-Syromyatnikova, M. Lagovsky, K. Lebedinsky, O. Luria, A. Meshcheryakova, N. Morozova,

		L. Neumann, N. Nikashina, L. Novikova, M. Pevzner, M. Postovskaya, P. Pochapina, B. Preobrazhensky, O. Rau, N. Rau, F. Rau, V. Selikhova, I. Sokolyansky, D. Feldberg.
Pedagogical approach	The focus is on the technologies of education, upbringing and adaptation of a mentally retarded child to social norms, rules and needs. Emphasis is placed on the ability of children with mental retardation to regulate activities, overcoming obstacles that arise in the process of its implementation, determining the psychological conditions for the formation of the child as an active subject of educational and cognitive activities.	L. Zankov, V. Lubovsky, O. Luria, M. Pevzner, V. Petrova, B. Pinsky, S. Rubinstein, I. Solovyov, G. Sukharev, J. Schiff
Psychological approach	Research of mental processes; specifics of emotional and aesthetic development; study of emotional and motivational spheres, behavioral reactions of children with mental retardation;	E. Yevlakhov, M. Zverev, A. Lipkin, I. Belyakov, G. Zapryagaev, S. Liepin, V. Petrov, V. Sumarokov, J. Schiff O. Agavelyan, T. Vlasova, M. Kolbay, V. Lubovsky, N. Nepomnyashcha, L.

		Peresleni
Psychological and pedagogical approach	Research of personal characteristics of the child; the dominance of the individual approach and the widespread use of the achievements of the humanistic paradigm; orientation of modern science on the three principles of humanization, fundamentalization and integration.	N. Belopolska, G. Deeva, I. Korobeynikov, Y. Matasov, L. Mednikova, V. Paladiy, O. Slepovich, L. Ufimtseva

All these approaches, presented in Table 1.1., Clearly demonstrate the evolution of views on the mental retardation of the individual. Numerous works concern the development of criteria for underdevelopment, which was caused by the need, the need for a comprehensive definition, an objective analysis of mental retardation. A. Treadgold developed criteria for the diagnosis of oligophrenia. From the beginning there were three: intellectual, biological and social.

But then the scientist stopped taking into account the intellectual criterion, explaining it by the fact that intellectually handicapped children differ greatly in performance. He considered the social criterion to be decisive. To date, it is not scientifically substantiated that social competence is the only criterion for mental retardation.

The previously mentioned A. Binet and T. Simon [1] proposed three degrees of backwardness. A. Binet has a method of assessing mental disability for children according to age.

According to W. Stern [9], it is necessary to determine the level of development using the intellectual coefficient.

The latter is expressed as a percentage of the ratio of the mental age of the

child, determined by the test, to his biological age. According to the definition of V. Stern, the intellectual coefficient of an idiot is up to 20%; imbecile - up to 50%; moron up to 70%.

We can not ignore the method of psychological diagnosis of G. Rossolimo. He identified three areas of mental activity: mental tone (attention and will), memory (different types) and higher processes (different forms of thinking).

Not being able to dwell on one criterion of mental retardation, forces scientists to look for ways to recognize and diagnose inferiority. In 1941, E. Doll identified six criteria for mental retardation: 1) social incompetence; 2) mental retardation; 3) retardation of general development; 4) stability of the condition; 5) the constitutional origin of backwardness; 6) incurability (incurabilitas; Latin incurabilis incurable; syn.) State of mental retardation.

We should mention S. Garrar and J. Richmond, who singled out two important criteria of mental retardation: 1) low level of intellectual functions; 2) violation of adaptive behavior. At the end of the twentieth century, T. Jordan cited 15 different approaches to the definition of mental retardation, which indicates the great diversity and divergence of the presented category.

All the versatility of the analyzed approaches to the criteria of mental retardation has significantly enriched the idea of mental retardation, but according to L. Spitsyna "almost none of the proposed criteria (can not serve diagnostic purposes)." To date, the determination of the level of intellectual disability is measured by psychometric testing and calculation of the intellectual coefficient IQ (correspondence of mental age to the passport).

The WHO ICD has identified four types of intellectual disability:

- mental norm - 100- 70;
- mild degree of mental retardation - 69-50;
- moderate (average) degree - 49-35;
- severe (pronounced) - 34-20;
- deep degree - 20 and below.

Recent psychological and pedagogical studies of scientists dealing with the problem of mental retardation are multifaceted and full-scale scientific research. The main definitions of the definition under study in psychological and pedagogical research are summarized in table 1.2.

Table 1.2.

Analysis of the main definitions of the definition of "mental retardation" in the psychological and pedagogical literature.

Author	The essence of the concept of "mental retardation"
L. Vygotsky	Difficulties of transition from natural to cultural stage of mental development. This is manifested in the defective systemic interaction of speech and thinking, because of which thinking remains specific, and speech does not acquire cognitive and regulatory functions. The main defect - the inability to master their own behavior, the essence of mental retardation - a violation of the systemic interaction between the intellectual and affective spheres.
S. Rubinstein	Persistent cognitive impairment due to organic brain damage
M. Pevzner	A type of underdevelopment of complex forms of mental activity, which occurs in the defeat of the rudiment or organic lesions of the central nervous system at different stages of fetal development of the embryo or in the early stages of life.
G. Sukhareva	A group of different conditions according to the etiology and pathogenesis of painful conditions, which are united by one common feature: they all represent a source of dysontogenesis of the brain (sometimes the whole organism).
V. Kovalev	A group of different states, of different degrees and for a variety of reasons, which violate the age-appropriate functioning of the individual in society due to a defect in cognitive abilities.
V. Lubovsky	A group of congenital or acquired at an early age (mostly up to 3 years) changes in mental states, characterized by general clinical signs of lesions of the cerebral cortex, which has a diffuse nature.
A. Paliy	Congenital or acquired underdevelopment of cognitive

	functions, the quantitative and qualitative characteristics of which can vary greatly.
V. Sorokin	The state of general mental retardation.
D. Isayev	The set of etiologically different hereditary, congenital or early acquired persistent non-progressive syndromes of general mental retardation, manifested in the complication of social adaptation due to the predominant intellectual defect.
V.Synyov	Expressive, irreversible systemic impairment of cognitive activity, which occurs due to diffuse organic damage to the cerebral cortex. The presence of three signs: organic diffuse brain damage; systemic intelligence disorder expressiveness and irreversibility of this disorder.
ICD-10	A state of delayed or incomplete development of the psyche, which is primarily characterized by impaired abilities that are manifested during the maturation of the psyche and provides a general level of intelligence, as cognitive, speech, motor and social abilities.
L. Shipitsina	1) intellectual functioning at a much lower level; 2) deterioration of adaptation, ie low personal efficiency in their cultural group due to unsatisfactory social skills and responsibilities, difficulties in communication, incompetent daily service, lack of personal independence and autonomy.
G. Alimov	a specific mental state in which the cognitive development of an individual is limited to a certain level of functioning of the central nervous system. This is an atypical development, which is characterized by dysfunctions of both the cognitive sphere and the sphere of emotions, behavior, will, physical development in general.

As we can see from Table 1.2., Researchers emphasize that mental retardation is a heterogeneous condition, it has many causes associated with developmental disorders during puberty. Some definitions of the presented definition have much in common in the approaches.

However, we emphasize that most of the analyzed studies do not fully cover the issue of mental retardation. The question of correcting the thinking of

mentally retarded individuals, in particular older preschoolers, remains open. Note that the study of technologies for correcting the thinking of mentally retarded preschoolers is of great scientific and practical interest.

We join the definition of L. Shipitsina, who clarifying the definition of G. Sukhareva believes that:

- mental retardation due to genetic influences should not be confused with dysontogens;

- hereditary mechanisms leading to intellectual retardation are fundamentally different from those that hinder harmonious maturation during pregnancy or after birth;

- defect not only of the prerequisites of intelligence, but also of the individual as a whole is not an absolute sign of mental retardation;

- mental retardation may be due to the predominant defeat of older tumors that stand in the way of experience and learning [5, p.17].

Thus, summarizing scientific approaches to the problem, we conclude that mental retardation *is a group of pathological conditions characterized by a violation of systemic interaction between intellectual and affective spheres, cognitive activity, manifested in general mental retardation with a dominant intellectual defect and complications in social adaptation.*

Consider how in modern medical, psychological and pedagogical science the causes, forms, types, types and signs of mental retardation are revealed.

The causes of mental retardation are various. Their clear definition affects the diagnosis and understanding of the essence of the latter. Scientists distinguish two main groups of causes of mental retardation: exogenous and endogenous.

Endogenous causes include adverse gene and chromosomal mutations. In this large group, children may have a moderate and mild degree of mental retardation [5, p.20], but are dominated by severe and profound degrees of underdevelopment in general and underdevelopment of the brain. There are many exogenous causes: chronic diseases of the mother during pregnancy

(hypertension, diabetes, cardiovascular disease, hepatitis, alcohol, smoking, drug use, etc.); pathological pregnancy, pathological childbirth; infections during pregnancy; increased radioactivity of the biosphere.

An analysis of recent publications shows that many scientists have identified another cause of mental retardation. This is, so to speak, a social factor, or rather the antisocial conditions of the child's development in the family. The fact is that in the first years of a child's life (up to 3 years), even minimal damage, infections can negatively and adversely affect the development of thinking, intelligence of the child. Brain development is known to continue intensively for another three years after the birth of a baby. The social well-being of the family comes first, when adults must ensure the safe living of the child.

The main thing is to create an atmosphere of security, psychological comfort, to prevent falls as a result of which a concussion can occur; physical injuries as a result of corporal punishment of adults who are in a state of affect. According to L. Shipitsyna, in poor, antisocial families there are more cases of mild mental retardation. Interestingly, severe and profound degrees of mental retardation are approximately evenly distributed among other segments of the population. Joining the point of view of many scientists, we believe that the unfavorable living conditions of the child - one of the dominant factors and causes of mental deprivation. Inattention to the child's development, pedagogical neglect, dissatisfaction with the basic needs of the child in love, protection, support; emotional deafness of adults, authoritarianism, which is on the verge of cruelty - all this negatively affects the general and mental development of the child. The consequences of mental deprivation can be varied and unpredictable: delayed speech development, abnormalities in personality formation, aggressive behavior, low intelligence, autism, mild mental retardation.

Recently, we have witnessed fundamental changes in medical, psychological and pedagogical research on forms of mental retardation. Along with the traditional view of the nature of this disorder (as a result of organic

brain damage), more and more researchers are preferring sociocultural factors and children's adaptation to the environment. Against this background, among the clinical forms of mental retardation distinguish oligophrenia and dementia. Thus, in the studies of E. Mastjukov and L. Shipitsina oligophrenia was defined as a manifestation of early cerebral desontogeny with the predominance of underdevelopment of the frontal cortex. It also includes several groups of intrauterine persistent intellectual disorders caused by intrauterine brain underdevelopment. Another form of mental retardation is dementia, which is interpreted as an uneven insufficiency of various cognitive functions that may occur after a period of normal intellectual development. Characteristic signs of dementia are considered to be pronounced disorders of mental capacity, memory, attention, regulation of behavior, motivation personal and emotional disorders. A great contribution to the theory of oligophrenia was made by M. Pevzner [3], which proposed the author's pathogenetic classification of oligophrenia, clearly presenting the relationship between etiopathogenesis and clinical manifestations of intellectual disability.

We made an attempt, based on the analysis of the literature, to summarize the symptoms of mental retardation in the following table 1.3.

Table 1.3.

Symptoms of mental retardation

The degree of mental retardation	Characteristics of the degree of mental retardation
Mild mental retardation (IQ 65-50)	<p>Speech: the word is not used as a means of communication in full; characteristic phonetic distortions, lag of the active vocabulary from the passive, overloaded with stamps; difficulties in transmitting information; adjectives and prepositions are rarely used.</p> <p>Attention: unfocused, requires great effort for its concentration, fixation, unstable, characterized by a high degree of distraction.</p>

	<p>Thinking: concrete, limited by direct experience, uncritical, inconsistent, depends on immediate needs. The role of thinking in behavior, lack of planning of the activity on stages is weakly expressed.</p> <p>Memory: delayed memorization, instability, blurred reproduction, underdevelopment of logical indirect memorization; mechanical memory can be preserved and even well formed.</p> <p>Emotions: insufficiently differentiated, inadequate (there may be violent joy or incontinence of anger and aggression) Feelings: high feelings are formed with great difficulty (aesthetic, moral, gnostic, etc.)</p> <p>Behavior: weakness of motivation, lack of initiative, inability to control their motivations, weakness of social and personal motives, suggestibility and stubbornness, actions are not purposeful, impulsive, there is no struggle of motives.</p> <p>Psychomotor development: delayed rate of development of locomotor functions, unproductive and unfocused sequence, anxiety movements. Clumsiness, poorly formed subtle and precise movements, gestures and facial expressions.</p> <p>Social adaptation: independence in self-care, can master practical and home skills. Possible employment in the field of practical activities, including unskilled labor. They can master the professions of painter, carpenter, locksmith, seamstress and more. In rural areas, a mild degree of mental retardation alone may not make it difficult to adapt to society. But the limitations of role functions in society are clearly expressed.</p>
	<p>Speech: slow development of</p>

<p>Moderate mental retardation (IQ 49-35)</p>	<p>comprehension and use of speech, limited development of speech with defects, non-verbal and grammatical. Vocabulary is poor, consisting of words and expressions that are often used.</p> <p>Attention: disturbed, unstable, such a person is prone to distraction, which limits the achievement of any goal. Even gaming is difficult.</p> <p>Thinking: concrete, inconsistent, rigid, not the ability to create abstract concepts.</p> <p>Memory: underdevelopment, the presence of mechanical memory.</p> <p>Emotions: can be friendly, amiable, or angry and aggressive.</p> <p>Feelings: obstacles in the formation of high feelings</p> <p>Behavior: has a wide range - from friendliness to stubbornness and laziness. Impulsive unexpected actions, unrestrained sexuality can be observed.</p> <p>Psychomotor development: coordination, accuracy, pace of movements suffer. The latter are slowed down, awkward, which prevents the formation of the running mechanism and prevents learning to jump. Difficulty mastering skills that require fine finger movements.</p> <p>Social adaptation: independence of residence is achieved in rare cases, but such people are mobile, physically active, capable of simple physical work (subject to careful formulation of tasks, providing qualified control), communication with other people. The best solution for such people is family life.</p>
<p>Severe mental retardation (IQ 35-20)</p>	<p>Speech: serious underdevelopment, minimal use for communication</p> <p>Attention: disturbed, unstable.</p> <p>Thinking: very specific, rigid, no</p>

	<p>ability to generalize.</p> <p>Memory: can distinguish people who treat them well.</p> <p>Emotions: elements of socialization of emotions.</p> <p>Feelings: not developed.</p> <p>Behavior: not controlled.</p> <p>Psychomotor development: underdevelopment of psychomotor functions, neurological pathologies: paralysis, paresis, etc.</p> <p>Social adaptation: cannot exist on their own, need constant help and support</p>
Deep mental retardation (IQ below 20)	<p>Speech: Speech comprehension and use are limited. Instead of speech, separate inarticulate sounds.</p> <p>Attention: not developed.</p> <p>Thinking: lack of ability to elementary thought processes.</p> <p>Memory: not developed.</p> <p>Emotions: not developed.</p> <p>Feelings: not developed.</p> <p>Behavior: has a primitive character.</p> <p>Psychomotor development: motor reactions are chaotic, unfocused, stereotypical oscillations can be observed, for no reason.</p> <p>Social adaptation: complete dependence on others</p>

Analysis of recent research and publications shows that today there are more than twenty types of taxonomy of mental retardation. Traditionally, mental retardation was divided by the depth of intellectual disability into three stages:

- 1) dementia - a mild degree of mental retardation;
- 2) imbecility - the average degree of mental retardation;
- 3) idiocy - (severe mental retardation).

The limits of our study do not allow us to reveal the many characteristics of taxonomy. We will limit ourselves to the fact that in the classification of mental retardation ICD 10 WHO (1994) in the section "Mental retardation" is

presented as follows:

- mild mental retardation;
- moderate mental retardation;
- severe mental retardation;
- deep mental retardation;
- other mental retardation;
- unspecified mental retardation;
- minimal behavioral disorders or their absence;
- significant behavioral disorders that require attention and treatment;
- other behavioral disorders;
- behavioral disorders are not defined.

In the presented classification of mental retardation, as we see, all various factors, degree of expressiveness of intellectual defect are considered.

Conclusions from the study and prospects for further exploration in this direction. So, summarizing all the above, we note that there are five main approaches to defining the concept under study: medical, defectological, pedagogical, psychological, psychological and pedagogical. Summarizing scientific approaches to the presented problem, we come to the conclusion that the violation of intellectual development (mental retardation) this is a group of pathological conditions characterized by a violation of the systemic interaction between the intellectual and affective spheres, cognitive activity, which is manifested in general mental retardation with a dominant intellectual defect and complications in social adaptation.

REFERENCES

1. Binet A. Abnormal children. Guide for admission of abnormal children in special classes. M.: Sabashnikov Publishing House, 1911. 196 p.
2. Mastjukova E.M. Fundamentals of psychoneurological understanding of general speech underdevelopment. СПб.: Peter, 2002. S. 236—250.
3. Pevzner M.S. Causes of mental retardation. M.: Uchpedgiz, 1960. 77 s.
4. Prokopenko O.A. Psychological features of emotional and volitional self-regulation of adolescents with mental retardation: dis. ... Cand. psycho. Sciences: 19.00.08 / Institute of Special Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv, 2013. 200 p.
5. Sinyov V.M. Correctional psychopedagogy. Olegophrenopedagogics: Textbook.- Part II. Education and upbringing of children. K.: Published by NPU named after MP Dragomanova, 2009. 224 p.

6. Suprun M.O. Correctional education of students of auxiliary educational institutions: origins, formation and development (second half of XIX - first half of XX century). К .: Vid-vo Palivoda AV, 2005. 326 s.
7. Sukhareva G.E. Lectures on child psychiatry. М .: Meditsina, 1974. 320 s.
8. Shipitsyna L.M. An "uneducated" child in the family and society. Socialization of children with developmental disabilities. SPB .: Rech, 2005.477 p.
9. Stern W. Differential psychology. 1911.411 s.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бине А. Ненормальные дети. Руководство при приеме ненормальных детей в специальные классы. М. : Изд-во Сабашниковых, 1911. 196 с.
2. Мастюкова Е. М. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи. СПб. : Питер, 2002. С. 236—250.
3. Певзнер М. С. Причины умственной отсталости. М. : Учпедгиз, 1960. 77 с.
4. Прокопенко О. А. Психологічні особливості емоційно-вольової саморегуляції підлітків з розумовою відсталістю: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.08 / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Київ, 2013. 200 с.
5. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олгофренопедагогіка: Підручник.- Частина II. Навчання і виховання дітей. К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 224 с.
6. Супрун М. О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (друга половина XIX – перша половина XX ст.). К.: Вид-во Паливода А.В., 2005. 326 с.
7. Сухарева Г. Е. Лекции по психиатрии детского возраста. М. : Медицина, 1974. 320 с.
8. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением развития. СПб. : Речь, 2005.477 с.
9. Штерн В. Дифференциальная психология. 1911.411 с.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

Софія Довбня

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології
дошкільної освіти та дитячої творчості

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-2882-4680

so.dovbnia@gmail.com

Галина Отченко

асистент кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та дитячої
творчості

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-0063-8632

galliya565@ukr.net

Анотація. У статті розкрито сутність еколого доцільної поведінки як «формули» екологічного розуміння дітьми старшого дошкільного віку важливості доречного поводження себе у довкіллі задля підтримання екобалансу і гармонії з природою; здійснено аналіз характерних проявів цієї поведінки у дітей старшого дошкільного віку. Еколого доцільна поведінка старших дошкільників складається із сукупності взаємозалежних структурно-змістових компонентів: емоційно-ціннісного (ставлення до природи як до цінності та усвідомлення єдності з природним світом); інформаційно-пізнавального (екологічно узгоджена діяльність в природі на основі еколого-природознавчих знань, основними серед яких є уявлення про зв'язки й залежності в природі); діяльнісно-дієвого (вольової діяльності у природному оточенні, самообмеження власних бажань та змотивована поведінка до природи). Експериментальний аналіз представленості компонентів еколого доцільної поведінки засвідчив, динаміку вивіщення рівнів сформованості еколого-доцільної поведінки зумовлену оновленням еколого розвивальним середовищем закладу дошкільної освіти та дієвістю педагогічного супроводу як механізму тривалої трьохсторонньої суб'єкт-суб'єктної взаємодії «педагог-діти-батьки», для якої характерно переважне використання інтерактивних методів, прийомів та форм, реалізація яких відображає якісні зміни в емоційно-мотиваційній, діяльнісно-поведінковій та пізнавальній сферах тощо.

Ключові слова: екологія; доцільність; поведінка; еколого доцільна поведінка; старший дошкільний вік; педагогічний супровід, праця в природі.

PRESCHOOLERS' ECOLOGICAL APPROPRIATE BEHAVIOR FORMATION: EXPERIMENTAL STUDY

Sopfiia Dovbnia

Ph.D (Candidate of Sciences (Pedagogy)),
Associate professor of The Department of Education and Psychology of
Pre-school Education and Children's Creativity
National Pedagogical Dragomanov University
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-2882-4680

so.dovbnia@gmail.com

Halyna Otchenko

Assistant of the Department of Pedagogy and Psychology of Pre-school
Education and Children's Creativity
National Pedagogical Dragomanov University
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-0063-8632

galliya565@ukr.net

Abstract. The article is dedicated to the essence of ecologically appropriate behavior as a "formula" of ecological preschoolers' understanding of the importance of appropriate behavior in the environment to maintain ecological balance and harmony with nature; the analysis of characteristic manifestations of this preschoolers' behavior is carried out.

The ecologically appropriate behavior of preschoolers consists of a set of interdependent structural and semantic components: emotional and value (attitude to nature as a value and awareness of unity with the natural world); information-cognitive (ecologically coordinated activity in nature on the basis of ecological and natural science knowledge, the main among which are ideas about connections and dependencies in nature); activity-effective

(volitional activity in the natural environment, self-limitation of one's own desires and motivated behavior to nature). Experimental analysis of the representation of the components of ecologically appropriate behavior showed the dynamics of increasing the levels of formation of ecologically appropriate behavior, due to the implementation of the components of pedagogical support: updating the ecological development environment of preschool education; organization of work in nature with older preschool children; conducting interactive forms of methodical work with teachers and pedagogical interaction of preschool education institutions with parents in the process of joint activities, etc.

Key words: ecology; expediency; behavior; environmentally appropriate behavior; preschoolers' age; pedagogical support; nature investigation.

Актуальність дослідження. Сучасна планета Земля перебуває у стані екологічної дестабілізації, що спричинена антропоцентричною свідомістю людини, яка ставить свої споживацькі потреби на перше місце з-поміж інших потреб. Основи свідомості, екологічної культури, ставлення особистості до світу природи закладаються в дошкільному дитинстві, що підтверджує вагомість використання цього сенситивного періоду для екологічного виховання особистості. У свою чергу, екологічне виховання – це систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток екологічної культури, передумовою сформованості якої є: екологічні знання, пізнавальні морально-етичні почуття та переживання, еколого доцільна поведінка, а результатом – екологічно вихована особистість з природоцентричним підходом до взаємодії з природою. З огляду на це, важливо сформувати у дітей старшого дошкільного віку еколого доцільну поведінку, що дасть змогу особистості відповідально розв'язувати життєві ситуації, розвивати суспільно-економічні відносини, але одночасно вміти зберігати природне довкілля.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку в науково-педагогічній літературі досліджували такі сучасні науковці, як Г. Беленька, О. Борейко, В. Вербицький, Н. Лисенко, В. Маршицька, З. Плохій, О. Половіна, Н. Пустовіт, Г. Тарасенко та ін. У своїх працях педагоги зробили спроби, з одного боку, узагальнити поняття «еколого доцільна поведінка», а з іншого конкретизувати його [5; 6; 7]. Психологічними

основами формування еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку є ідеї Л. Виготського, В. Давидова, О. Запорожця, М. Поддякова, С. Рубінштейна та ін., про відповідність знань віковим особливостям дошкільників, їх наочну представленість, дієвість систематизацію та емоційне сприйняття їх [18].

Провідні напрями, які формують екологічний світогляд дитини задекларовано в загальнодержавних нормативних документах: Закони України «Про освіту» (нова редакція) [22], «Про дошкільну освіту» [16], Базовий компонент дошкільної освіти [3] та ін.

Українські актуальні концептуальні програми з дошкільної освіти («Впевнений старт», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Українське дошкілля», «Соняшник», «Я у Світі» та ін.) засвідчують, що у змісті ознайомлення дітей з природою чільне місце займає екологічний компонент, який тісно пов'язаний з моральним вихованням. Зміст екологічного виховання характеризується тим, що у шестирічної дитини необхідно сформувати систему знань про об'єкти та явища природи планети Земля, зв'язки і залежності між ними та роль праці в природі. Екологічні знання мають стати засобами, які входять до поведінки та практичної діяльності й відповідно мотивують їх [19].

Отже, урахувавши викладене вище, наголосимо, що проблема формування еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку є актуальною та потребує експериментального дослідження.

Мета статті полягає у розкритті сутності еколого доцільної поведінки як «формули» екологічного розуміння дітьми старшого дошкільного віку важливості доречного поводження себе у довкіллі задля підтримання екобалансу і гармонії з природою та експериментальному аналізу представленості динаміки рівнів сформованості еколого-доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

Методика дослідження. У межах теоретичного дослідження порушеної проблеми було використано аналіз, синтез – із метою виявлення

сутності досліджуваного феномену; «метод термінологічного аналізу, пов'язаний із визначенням категоріального статусу еколого доцільної поведінки в системі педагогічних дефініцій; абстрагування, ідеалізації, формалізації та узагальнення – для систематизації й формулювання висновків, визначення напрямів подальшого дослідження проблеми. Щодо емпіричної частини дослідження, ми послуговувалися методиками: І. Гоян «Вивчення супідрядності мотивів» для аналізу поведінки шестирічної дитини, якість її роботи та характеру супідрядності мотивів, інтегрованим варіантом методики умовна ситуація спільної діяльності «Листопад» для виявлення уявлення дітей про правила і способи співпраці один з одним (розробка Н. Пустовіт) та спеціально практично-експериментальною ситуацією «Складемо картинку (пазли)» для визначення міжособистісного партнерства дітей старшого дошкільного віку під час спільної діяльності (О° Рейпольска) і методами: спостереження, порівняння, аналіз результатів діяльності під час праці в природі.

Для виявлення значущих розходжень порівнюваних показників використано статистичні методи математичної обробка зібраних експериментальних даних, їх аналіз для здійснення, узагальнення і систематизації матеріалів дослідження та виявлення ефективності запропонованої програми дослідження.

Результати дослідження. Розгляд особливостей досліджуваного феномену еколого доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку не можливо здійснити без сутнісного змісту цього поняття в теорії дошкільної освіти, який передбачає насамперед уточнення базових інтегрованих дефініцій: «екологія», «доцільність», «поведінка».

Серед безлічі трактувань у психолого-педагогічній науці й довідкових виданнях схилиємося до визначень, що:

- екологія – це розділ біології, що вивчає закономірності взаємовідношень організмів з навколишнім середовищем, а також організацію і функціонування надорганізованих систем [12, с.111];

- доцільність – об’єктивна характеристика систем, що досягають заздалегідь заданої мети, тобто рух «до цілі», яка пов’язана з цілепокладанням – свідомою активною діяльністю дитини на досягнення корисного результату, що визначає цілісність і спрямованість поведінки особистості [21]; формування, спрямованість і корекція поведінки дошкільників на вимоги та згідно запитів збалансованого розвитку суспільства;

- поведінка – зовнішній вияв діяльності, система дій біологічного індивіда, спрямованих на підтримання його існування, що виявляється в певній послідовності вчинків, цілеспрямованих дій; вищий рівень взаємодії цілісного організму з довкіллям, яка здійснюється як єдність психічних – спонукальних, регулювальних та відображальних чинників, що наближають або віддаляють організм від певних об’єктів, а також перетворюють їх [17, с. 104]; дотримання дитиною загальноприйнятих правил спілкування, взаємодії з природним оточенням, та виконання нею певних морально-етичних форм дій; особлива форма діяльності, яка стає саме такою, коли мотивація дій із предметного плану переходить в план особистісних надбань [23].

Зазначене підтверджує, що поведінка взаємопов’язана з діяльністю, адже «одиницею» поведінки є вчинок, а «одиницею» діяльності взагалі – дія. Поруч з цим, екологічну діяльність (працю в природі) розглядаємо як вищий прояв поведінки, де відбувається «енергійне спілкування» (вербальне і невербальне) дитини з природою та іншими дітьми (дорослими) через керівництво міжособистісною взаємодією з іншими, що є основною та дієвою силою в забезпеченні подальшого духовного поступу українського суспільства [25]. Успіх такої поведінки залежатиме від знань, умінь, мотивації та емоційної сфери.

Вище викладений аналіз дозволив розкрити сутність феномена еколого доцільної поведінки – як складової екологічного виховання, активного процесу формування системи знань та уявлень про взаємини

всіх природних факторів та їх взаємозалежність у відповідній єдності із природоохоронними моральними канонами.

У свою чергу, розглядаємо еколого доцільну поведінку як «формулу» екологічного розуміння дітьми старшого дошкільного віку важливості доречного поводження себе у довкіллі задля підтримання екобалансу і гармонії з природою, яка включає структурні компоненти представлені на рис. 1.

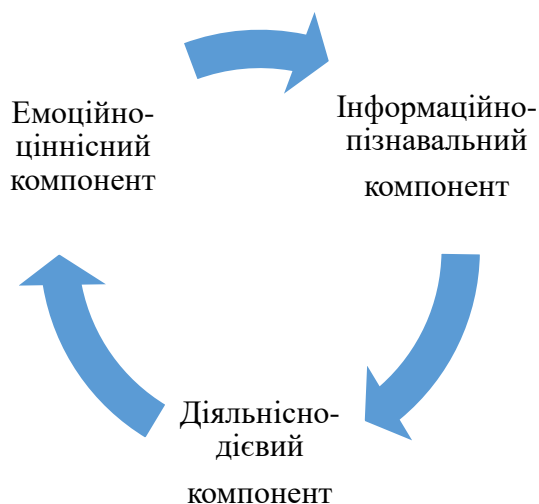


Рис.1. Структурні компоненти еколого доцільної поведінки

На рис. 1. визначено структурні компоненти еколого доцільної поведінки, як-от:

- емоційно-ціннісний копмонент (ставлення до природи як до цінності та усвідомлення єдності з природним світом);
- інформаційно-пізнавальний компонент (екологічно узгоджена діяльність в природі на основі еколого-природознавчих знань, основними серед яких є уявлення про зв'язки й залежності в природі);
- діяльнісно-дієвий компонент (вольова діяльність у природному оточенні самообмеження власних бажань та змотивована поведінка до природи) [22].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дав підстави стверджувати, що еколого доцільна поведінка має різновекторність проявів

у різних вікових періодах. Зокрема, у дитини старшого дошкільного віку вона характеризується такою поведінкою, яка, на відміну від вихованця молодшого та середнього дошкільного віку, все більше орієнтуються на стан живої істоти й меншою мірою на задоволення власних інтересів і потреб [5]. Тобто старший дошкільник вже здатен поводити себе в природі конструктивно, не порушуючи правил поведінки, задля особистого задоволення та схвалення її дій дорослим.

Зазначене засвідчує вагомість проведення експериментального дослідження проблеми формування еколого доцільної поведінки саме у дітей старшого дошкільного віку.

У дослідженні брали участь 40 дітей шостого року життя: 20 дітей експериментальної групи (ЕГ) та 20 респондентів – контрольної групи (КГ). Дослідження здійснювалося у Навчально-виховному комплексі «Школа I ступеня-дошкільний навчальний заклад “Турбота”» Оболонського району м. Києва з 01 вересня по 31 листопада 2019 року.

Експериментальне дослідження було спрямовано на реалізацію таких завдань: визначити рівні сформованості еколого доцільної поведінки в дітей старшого дошкільного віку, зреалізувати педагогічний супровід еколого доцільної поведінки дітей дошкільного віку та здійснити аналіз результатів дослідження.

Програма дослідження передбачала три етапи експерименту: констатувальний, формувальний та контрольний (див. табл. 1.).

Таблиця 1

Програма педагогічного експериментального дослідження з проблеми формування еколого доцільної поведінки в дітей старшого дошкільного віку

№ з/п	Етапи експериментального дослідження	Мета: розробити програму педагогічного експериментального дослідження з проблеми формування еколого доцільної поведінки в дітей старшого дошкільного віку.
		Завдання етапів:
1.	Констатувальний етап експерименту	Розроблення критеріїв та показників сформованості еколого доцільної поведінки в дітей старшого дошкільного віку. Визначення рівнів сформованості еколого доцільної поведінки в дітей старшого дошкільного віку.

		Створення системи діагностики формування еколого доцільної поведінки в дітей старшого дошкільного віку. Визначення складу вибірки респондентів експериментальних та контрольної груп дітей старшого дошкільного віку. Виявлення вихідних рівнів сформованості елементів еколого доцільної поведінки в дітей старшого дошкільного.
2.	Формувальний етап експерименту	Реалізація педагогічного супроводу щодо формування еколого доцільної поведінки в дітей старшого дошкільного віку під час праці в природі.
3.	Контрольний етап експерименту	Перевірка ефективності, аналіз та інтерпретація результатів експериментального дослідження з проблеми формування еколого доцільної поведінки в дітей старшого дошкільного віку.

Теоретичною основою розробки критеріїв для діагностики рівнів сформованості екологічно доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку виступали основні компоненти, як-то: емоційно-мотиваційний, тому що емоції є тим, що спонукає дошкільників до діяльності; пізнавальний, оскільки перевіряється рівень знань та уявлень дітей про природу; діяльнісно-поведінковий, адже ми досліджуємо прояви поведінки вихованців під час праці в природі. Схематичне зображення критеріїв та показників подано у табл. 2.

Таблиця 2

Критерії та показники сформованості еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку під час праці в природі

Критерій	Показники
Емоційно-мотиваційний	Емоційно-мотиваційне ставлення до спільної роботи. Емоційне сприйняття однолітків та прагнення спілкуватися з ними. Оцінка дитиною себе, своїх якостей, можливостей. Оцінка інших дітей під час практичної діяльності.
Пізнавальний	Уявлення про природне середовище (повітря, воду, ґрунт, рослини, тварини, люди, Сонце, Місяць); їх значення для діяльності людини, для себе. Сприймання цінності природи. Усвідомлення себе частиною природи. Знання про залежність об'єктів та явищ природи; їх значення для людини. Наявність інтересу до природоохоронних дій.
Діяльнісно-поведінковий	Прояв активності та інтенсивності під час праці в природі. Здатність до узгодження дій, їх оцінки. Застосування моделі співпраці. Уміння взаємодіяти у групі під час діяльності, реалізовувати спільний задум та оцінювати результати праці.

Під емоційно-мотиваційним критерієм сформованості еколого доцільної поведінки розуміємо прояви емоційної та мотиваційної сфери. Його показники: вербальна оцінка якостей та можливостей під час природничої діяльності; прояв позитивних емоцій та спонукальне ставлення до спільної роботи та однолітків.

Пізнавальний критерій характеризується обізнаністю дітей про об'єкти та явища природи, що виражаються у їх розповідях та запитаннях. Його показники: світоглядні уявлення про довкілля, його значення для людини; усвідомлення себе частиною природи, яку потрібно оберігати.

Діяльнісно-поведінковий критерій виявляє морально-етичні дії дитини під час праці на основі переконань «не зашкодь», «турбуйся», «допоможи», «співпрацюй», «реалізуй задум», «оціни результат». Показники діяльнісно-поведінкового критерію: активність та інтенсивність під час роботи; уміння узгоджувати дії та налагоджувати контакт з іншими для співпраці; утримання протягом усієї діяльності спільного задуму; вміння оцінювати результат праці – «добре», «красиво».

Узагальнення критеріїв та показників дозволило вичленити рівні еколого доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку (високий, середній та низький), які показані у табл. 3.

Таблиця 3

Рівні еколого доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку

Рівні	Показники
Високий	<p>Позитивно оцінює себе, свої якості й можливості, а також всіх партнерів по спілкуванню та діяльності. Докладає всі можливі зусилля до виконання діяльності та отримує від цього задоволення. Дитина позитивно емоційно сприймає усіх партнерів по спілкуванню та діяльності.</p> <p>Уявлення про природне середовище планети Земля та Всесвіт як про цілісний організм, у якому взаємодіють повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди, Сонце, Місяць тощо. Усвідомлює значення природних ресурсів для діяльності людини, для себе. Вважає природу як цінність. Може виокремити позитивний і негативний вплив людської діяльності на стан природи. Здатний доволіно регулювати власну поведінку в природі. Усвідомлює себе частиною світу природи. Знає про залежність власного здоров'я, настрою, активності від стану природи, її розмаїття і краси. Виявляє інтерес, бажання та посильні уміння щодо природоохоронних дій. Докладає зусиль для збереження, догляду та захисту природного довкілля.</p> <p>Виявляє активність та ініціативу під час праці в природі. Володіє знаннями про правила й способи узгодження дій у процесі спільної діяльності з однолітками у групі.</p>

	<p>Адекватна оцінка ситуації співпраці, узгодження зусиль і застосуванням відповідної моделі співпраці. Узгоджує дії для реалізації спільного задуму та отримує задоволення від результату діяльності</p>
Середній	<p>Не завжди адекватна оцінка себе, своїх можливостей, ситуативна оцінка партнерів. Позитивно-емоційно ставлення до роботи не завжди проявляє. Виявляє неузгоджені зусилля до виконання діяльності. Притаманно позитивно-емоційне сприйняття лише обмеженої кількості партнерів по спілкуванню й діяльності.</p> <p>Вибіркові уявлення про природне середовище планети Земля та Всесвіт, у якому взаємодіють його ресурси. Не сприймає природу як цінність, проте регулює власну поведінку в природі. Тільки за спрямуванням дорослого усвідомлює себе частиною світу природи. Виявляє епізодичний інтерес, бажання та посильні уміння щодо природоохоронних дій. Докладає зусилля для збереження природного довкілля за умови стимулювання зі сторони дорослих.</p> <p>Активність й ініціативність у груповій діяльності носять епізодичний характер, часто з позиції іншої дитини або дорослого. Не завжди виявляє адекватну оцінку ситуації співпраці, неузгодженість зусиль. Застосує не відповідну модель співпраці. У груповій діяльності частково взаємодіє для реалізації спільного задуму. Результат дитина оцінює за індивідуальним внеском кожного в роботу</p>
Низький	<p>Дитина не вміє оцінювати себе, свої якості та можливості. Відсутність оцінки партнерів по спілкуванню та діяльності. Емоційно- негативне ставлення до спільної роботи. Низький емоційний відгук. Слабка емоційна розвиненість. Естетична ідентичність. Характеризується емоційно-негативним сприйняттям партнерів по спілкуванню та діяльності.</p> <p>Має елементарні уявлення про природне середовище та його ресурси. Визначає значення природного середовища та ресурсів для діяльності людини, для себе лише за допомогою додаткових спонук. Сприймання природи – нестійке. Не усвідомлює себе частиною природи. Не знає про залежність власного здоров'я, настрою, активності від стану природи, її розмаїття і краси. Немає інтересу до природоохоронних дій, тому не докладає зусиль для збереження і захисту природного довкілля.</p> <p>Дитина не виявляє активності та ініціативності, а бере участь лише за ініціативою інших. Узгодження дій не відбувається через незнання правил і способів узгодження зусиль у процесі спільної діяльності. Нездатність оцінити ситуації співпраці, себе, своїх якостей та можливостей. Відсутність оцінки партнерів. Моделі співпраці не розглядаються як доцільні. Відсутні уявлення про процес спільної діяльності та здатність встановлювати конструктивні контакти з партнерами. Можлива відсутність контакту з партнерами. Немає уміння взаємодії у груповій діяльності. Не реалізується спільний задум та результат спільної діяльності</p>

З урахуванням аналізу наявних у науковій літературі діагностичних методик для вивчення сформованості еколого доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі були використані діагностуючі методики: «Вивчення супідрядності мотивів» з метою проаналізувати поведінку дитини 6 років, якість її роботи та характер супідрядності мотивів [13], умовна ситуація спільної діяльності «Листопад» [22], мета: виявити уявлення дітей про правила і способи співпраці, спеціально підібрана практична експериментальна ситуація спільної діяльності «Складемо картинку (пазли)», мета: визначити як відбувається міжособистісне партнерство дітей старшого дошкільного віку

під час діяльності [24, с.319] та методи: спостереження, вимірювання, порівняння, аналіз результатів діяльності під час праці в природі.

У результаті діагностування за запропонованими методиками та методами виявлено, що діти старшого дошкільного віку у експериментальній групі переважно перебувають на середньому (48%) та низькому рівні (37%) еколого доцільної поведінки. А в контрольній групі — переважно на середньому рівні (62%) еколого доцільної поведінки.

З огляду на вище отриманий підсумок, був здійснений формувальний етап експериментального дослідження, що спрямований на реалізацію педагогічного супроводу – сукупності об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовані на формування еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

Визначено структурні складники педагогічного супроводу формування еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку, як-от:

- оновлення еколого розвивального середовища закладу дошкільної освіти, яке поєднує природне, предметне, соціальне та середовище внутрішнього «Я». Завдяки такому поєднанню середовищ формується досвід неперервного, педагогічно зумовленого контакту дитини з природою, з вихователем, з іншими дітьми під час їх спільної діяльності;

- методика формування еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку, яка включала ефективну організацію праці в природі, що орієнтується в глобальних, регіональних та місцевих проблемах, має почуття громадської відповідальності за стан природи, бажання діяти заради її збереження.

- методична робота як інтерактивна просвітницька діяльність з педагогами щодо екологічного виховання дітей дошкільного віку.

– педагогічна взаємодія закладу дошкільної освіти з батьками для формування еколого доцільної поведінки у старших дошкільників за рахунок активного залучення сім'ї до освітнього процесу та створення єдності вимог з боку двох сторін.

Еколого розвивальне середовище впливає не тільки на життєдіяльність дошкільників, а ще й на їх поведінку, тому ми запропонували такі ідеї, які можна використати у закладі дошкільної освіти: збудувати неординарної форми еко-будівлю з нестандартними матеріалами (див. табл. 4) та природничою візуально-звуковою кімнатою; на території – створити ландшафтний дизайн, що поєднуватиме природні (рослини, тварини, каміння, вода, пісок, галька, деревина) та штучні матеріали (клумба, альпійський та звичайний сад, город, «місце відпочинку», метеомайданчик).

Таблиця 4

**Нестандартні матеріали та обладнання
для куточка природи в закладі дошкільної освіти**

Нестандартні матеріали	Оформлення нестандартних матеріалів
Краєзнавчий та країнознавчий куточки	Не шкідливі українські та екзотичні рослини. Фольклор і авторські твори (казки про рослин, казки про тварин); герб і прапор міста, чи села; фото національних символів-рослини (калина, верба, дуб, тополя). Мультимедійні навчально-ігрові посібники держави, міста, чи села
Гербарій рослин, який під час праці, прогулянок та екскурсій збираємо разом з дітьми. Екібани та різні вироби з природного матеріалу	Зібрані квіти поміщаємо в книги. Коли квіти стануть сухими, тоді кладемо їх у прозорий пакет і прикріплюємо це на стіну
Характеристики живих об'єктів куточка та рекомендацій щодо догляду за ними	Інтелектуальні картки
Колекції ґрунтів та мінеральних порід	У прозорий міцний пластик поміщаємо щари ґрунту. Каміння розкладаємо у невеличкі ящики з назвами мінеральних порід
Зображення пір року та явищ природи	Ілюстрації, картини у форматі А3
Правила взаємодії з рослинами та тваринами	Ілюстрації-схеми, на яких показано: виважену поведінку під час праці в природі; доцільну взаємодію з рослинами і тваринами
Екологічні ігри, природознавча література, дидактичні посібники	Збірка екологічних ігор. Ігрові експериментальні зони, де знаходиться природний матеріал для ігор, дослідів, дидактичні, настільні ігри про навколишнє середовище [20,с.90]
Великі тематичні стіни-картини на природню тематику (наприклад, на тему «Природні зони України: рослинний і тваринний світ» — «Мішані	Стіни-картини розмістити на стіну, або на каркас

ліси», «Лісостеп», «Степ», «Карпати», «Кримські гори»);	
Зменшені моделі природних об'єктів	Поміщаємо, відповідно до умов розміщення предметів в групі (наприклад, на тему: «Космос» — ракета, планети, виготовлені технікою пап'є маше; Сонце, які можна підвісити на нитки до стелі)
Анімаційні картини природи (наприклад, водоспад)	На стіну прикріплюємо картину, недалеко біля розетки.
Цифрові музичні фоторамки	Через цифрові музичні фоторамки можна знімати весь процес праці
Пластикові банки з камінцями та ракушками у воді	Використання таких пластикових банок під час бесід з елементами релаксації

У межах дослідження окреслюємо поняття еко-будівлі як багатопланової максимально насиченої озелененої споруди, яка дозволяє знизити рівень споживання енергетичних і матеріальних ресурсів за рахунок їх економії, вирощування зелених насаджень, облаштування фотоелектричних модулів [9].

Незвичайним рішенням буде створення природничих візуально-звукових кімнат у закладі дошкільної освіти, які будуть присвячені будь-якій природній темі. Тут дітям за допомогою проекторів, ноутбука та колонок створюватиметься атмосфера природи. Наприклад, показ у швидкому варіанті як створюється хліб, починаючи з садіння зерна, і, закінчуючи випічкою хліба. У такому середовищі вихованці відчуватимуть себе, що вони знаходяться в тих умовах, що показані.

У природничій візуально-звуковій кімнаті, або кімнаті-кінотеатр зображення від проекторів, що розташовані в центрі кімнати буде проектуватися на всі мультимедійні стіни. Колонки, розташовані на кожній стіні, створять ще більшу атмосферу реальності.

На такій мультимедійній стіні діти за допомогою спеціальних кольорових ручок зможуть малювати, чи писати. Наприклад, вихователь після висаджування насіння овочевих культур пропонує дітям уявити та намалювати плоди, які виростуть з насіння. Зображення малюнків зберігатимуться в ноутбук, в спеціальній папці, яку потім вихователь зможе показати батькам на батьківських зборах.

Неодмінним об'єктом природи на території закладу дошкільної освіти буде клумба – найпоширеніший вид квітного оформлення на ділянці. Вона може бути плоскою, або піднятою поверхнею на 10-15см. Таке положення дозволяє оглядати її з різних сторін. Запропоноване розташування вигідне й для праці. На клумбі необхідно висаджувати не більше 2-3 видів квітів, які добре поєднуються між собою за формою, висотою та забарвленням. У центрі розміщують високі вічнозелені рослини, що розсаджують вільно, пухко, врозкид, а по краях – низькі квіти, які розташовані більш щільно. Найкраще висаджувати компактні низькорослі однорічні (сальвія блискуча, алиссум тощо) та дворічні рослини (незабудки або віола тощо). Проте можна садити й багаторічні рослини (аквилегії, анемона, арабіс тощо). Квіти підбирають так, щоб кінець цвітіння одного виду або сорту збігався з початком цвітіння іншого.

Альпійський сад (альпінарій) – це ботанічний сад, де вирощуватимуться рослини, що розміщені високо в горах.

Поруч з цим, у звичайному саду пропонуємо посадити різновиди фруктових дерев та кущів так, щоб вихованці мали змогу спостерігати, доглядати та приймати участь у збиранні врожаю.

По периметру території закладу дошкільної освіти посадити дерева, газони, кущі, чагарники. Всі рослини розмістити естетично, з дотриманням кольорової гами та різноманітності. Причому озеленення ділянки повинно бути не менш як 20м² на одне місце та завширшки від 3м.

Вигідним рішенням буде створення невеликих городів (2 м× 5 м), які обмежити одне від одного стежкою. На кожному городі навесні садити разом з дітьми овочеві культури та ставити таблички з назвою овочів, які посадили. Протягом року доглядати за рослинами, а восени збирати врожай.

Важливою «фішкою» стане «місце відпочинку» – це дерев'яна альтанка, в якій знаходитимуться лозоплетені стільчики, де можна буде

відпочивати після праці, пити воду, чи сік; проводити з дітьми вступні й заключні бесіди про працю в природі.

Дуже добре розмістити на території метеомайданчик, який ознайомлюватиме дітей з основними стандартними метеорологічними приладами (сонячний годинник, флюгер, термометр; барометр, дощомір), із технікою спостережень та методикою оброблення результатів. Тут створюватимуться умови для проведення під час праці в природі спостережень за погодою, сезонними явищами природи, а також вивчатиметься мікроклімат. Результати спостережень вихователі разом з дітьми фіксують у щоденнику спостережень.

Отже, розвивальний еко простір, сприятливий для розвитку еколого доцільної поведінки у старшого дошкільника, де він сам особисто визначається зі своїми пріоритетами, вибором, перевагами, інтересами, самовиражається способами і засобами різних видів діяльності (в тому числі й природничій). Архітектура повинна забезпечити урахування кліматичних особливостей регіону, гнучкість, мобільність, просторову варіативність, функціональну універсальність, вікову диференціацію, регульовану автономність плануючої структури закладу дошкільної освіти.

Формування еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку здійснювалося засобом праці в природі, під час якої використовувалися методи (екологічний проект, метод «заняття-подорожі», екологічна акція, метод схеми-моделі, метод «картинна галерея») та прийоми («навушники», ланцюг логічних запитань, прийом екологічної емпатії, прийом «бінокль» прийом екологічної рефлексії, прийом схеми-моделі).

Аналіз праць науковців дав підстави розкрити визначення понять інтерактивних методів та прийомів, які можна використати під час діяльності у дошкільній:

- метод екологічного проекту (є комплексним, тобто може включати елементи різних видів практичної діяльності дітей, зокрема, трудової, дослідницької та ігрової);
- метод «заняття-подорожі» (діти заплющують очі, вихователь каже чарівні слова, і дитяча уява потрапляє у потрібне місце; правила поведінки в природі зображують у вигляді екологічних знаків) [14];
- метод «картинна галерея» (ознайомлення дітей з явищами природи за допомогою картин, наприклад, з такими: «Осінь над Дніпром» (С.Шишко); «Весна в Україні» (С.Васильківський); «Вітер в березні» (М.Бурачек).
- прийом «навушники» (прослуховування у навушниках звуків моря, лісу, явищ природи) [14];
- прийом «бінокль» (щоб побачити об'єкти на задньому плані, або ті, що зовсім відсутні) [14];
- праця в інтегрованій формі з використанням мультимедійного проєктора на яких можна показувати відеоенциклопедій про природу, дивитися мультфільми та різні відео на екологічну тематику в інтернет-службі YouTube (наприклад, мультфільми «Про екологічну корову», «Бережіть ліс», «Чарівна Земля», відео про структуру води, утворення опадів тощо [14]);
- ланцюг логічних запитань (допомагає знайти вирішення тієї чи іншої проблеми або з'ясувати її причини) [14];
- схеми-моделі (з їх допомогою складають описові розповіді, дотримуючись послідовності та параметрів, закладених у схемах: колір, форма, величина, матеріал, частини, де зустрічається в природі) [14];
- прийом екологічної емпатії [14] (для проявляння емпатії у вихованців до них ставлять запитання під час праці, наприклад: «Що відчуває земля, вкрита товстим шаром снігу?» , «Подивіться до поведінки хом`яка, що він зараз відчуває?»);

- прийом екологічної рефлексії [14] (спонукає до самоаналізу вчинку у природі, наприклад, під час догляду за морською свинкою дитина знущала з тварини, штурхаючи її палицею, тоді вихователь збирає всіх дітей і ставить запитання: «Що відчуває морська свинка, коли її штурхають?»).

Найбільш ефективним виявився метод екологічний проект як інтегрований метод організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії «педагог-дитина» задля досягнення мети діяльності. З дітьми старшого дошкільного віку проводилася низка таких короткотривалих та довготривалих екологічних проектів, теми яких: «Знай, люби, бережи», «Дбаємо про рослини та тварин», «Чисте повітря – чисте довкілля», «Допоможемо птахам», «Феєричний куточок природи» тощо.

Зокрема екологічний проект «Феєричний куточок природи», який тривав один день бу проведений за етапами: пізнавально-емоційний (оголошення теми, визначення мети («дружба» з куточком природи), планування діяльності, малювання картинок до пунктів плану, спостереження, перегляд відео про красоти природи, бесіда); когнітивний (екологічні ігри, досліди, догляд за рослинами та тваринами, висадка квітів); творчо-результативний («уявлення себе» явищами та об'єктами природи, складання казки про природу, гра-драматизація).

Використання методу екологічний проект дозволило урізноманітнити, розширити, інтегрувати життєдіяльність дітей, навчило відповідати на запитання: Що? Як? Хто? Де? Чому? Також екологічний проект сприяв: формуванню у дітей уміння захоплюватися красою природи; здатності помічати забрудненість природного довкілля; оволодінню доступними навичками сприяння його чистоті, виконання правил природокористування; усвідомленню необхідності збереження природи та засудженню негативних вчинків інших дітей, які шкодять довкіллю.

Методична робота з вихователями щодо формування еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку в природі відбулася у вигляді тренінгу «Альтернативний куточок природи», метою якого було за допомогою звуків природи, власних відчуттів і уявлень сприяти удосконаленню, або «пробудженню» екологічної творчості та еколого доцільної поведінки у педагогів.

План-проспект тренінгу «Альтернативний куточок природи» передбачав: вступну бесіду, музичну релаксацію – звуки природи, малювання прослуханих музичних композицій, створення реклами правила поведінки дошкільників у природі, складання методики ознайомлення дітей з правилами поведінки під час праці в природі, розгадування загадок та віршів про природу, демонстрація слайд-презентації методично конструктивних моделей еколого розвиваючого середовища, створення розповіді про значення еколого доцільної поведінки, показ відео зразка іміджу майбутнього ідеального дитячого садочка, гра «Крокодил», вправа «Мікрофон».

Педагогічна взаємодія навчально-виховного комплексу школа-дитячий садок I ступеня «Турбота» з батьками з цієї проблеми була спрямована на: удосконалення знань з екологічного виховання та еколого доцільної поведінки; підвищення екологічної культури. На основі цього була організована природоохоронна акція «Зробимо довкілля чистим», яка сприяла до ще більш тіснішої взаємодії закладу освіти, батьків та дітей.

Структура акції «Зробимо довкілля чистим» передбачала: вступний заклик вихователя до діяльності: «давайте зробимо чистішим наше подвір'я!», планування діяльності, підготовка всіх необхідних матеріалів для роботи, майстрування годівничок та годування пташок, садіння квітів, очищення землі від сміття та листя, фарбування штучних матеріалів, збирання врожаю на городі та в саду, пікнік.

Отже, концептуально важливим є те, що педагогічний супровід відображає непростий механізм, який спрямовано на формування еколого

доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку через зосередженість педагогів та батьків на спілкування з природою; на вмінні захоплюватися красою природи; на здатності помічати забрудненість природного довкілля; на сприянні до чистоти у природі; на виконанні правил природокористування; на усвідомленні необхідності збереження природи.

На наше переконання, вище впроваджений педагогічний супровід, повною мірою на контрольному етапі дослідження (здійснений з методиками аналогічно констатувальному етапу) продемонстрував покращенні показники кількісних (збільшення кількості дітей з високим рівнем сформованості еколого доцільної поведінки: у експериментальній групі – на 44%, у контрольній групі – на 13%) та якісних змін (виникли позитивні емоції та інтерес до праці в природі; старші дошкільники дізналися більше про рослини і тварини своєї групи, навчилися конструктивно доглядати за ними; вони почали проявляти позитивну дбайливу поведінку до об'єктів природи; навчилися планувати свою роботу та розподіляти обов'язки між собою для виконання діяльності) за визначеними критеріями.

Таким чином, зафіксований у процесі дослідження достатній стан сформованості еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку вимагає пошуку інноваційних підходів у визначенні та використанні організаціо-педагогічних умов щодо формування еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку у контексті праці в природі.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Дослідження обґрунтовано й вибудовано на основі загальнонаукових, педагогічних, теоретичних основ, сукупності відповідних дослідницьких методів і поняттєво-термінологічного апарату дослідження еколого доцільної поведінки, що уможливило уточнення понять «екологія», «доцільність», «поведінка» та визначення сутності феномена еколого доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку».

Сутність еколого доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку» розглядаємо як «формулу» екологічного розуміння дітьми старшого дошкільного віку важливості доречного поводження себе у довкіллі задля підтримання екобалансу і гармонії з природою. Еколого доцільна поведінка старших дошкільників складається із сукупності взаємозалежних структурно-змістових компонентів: емоційно-ціннісного (ставлення до природи як до цінності та усвідомлення єдності з природним світом); інформаційно-пізнавального (екологічно узгоджена діяльність в природі на основі еколого-природознавчих знань, основними серед яких є уявлення про зв'язки й залежності в природі); діяльнісно-дієвого (вольової діяльності у природному оточенні, самообмеження власних бажань та змотивована поведінка до природи).

Експериментальне дослідження засвідчило, динаміку вивіщення рівнів сформованості еколого-доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку, яке зумовлене оновленням еколого розвивальним середовищем закладу дошкільної освіти та дієвістю педагогічного супроводу як механізму тривалої трьохсторонньої суб`єкт-суб`єктної взаємодії «педагог-діти-батьки», для якої характерно переважне використання інтерактивних методів, прийомів та форм, реалізація яких відображає якісні зміни в емоційно-мотиваційній, діяльнісно-поведінковій та пізнавальній сферах тощо.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми формування еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного під час праці в природі. А також подальшого дослідження потребує проблема цілеспрямованої підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до впровадження педагогічних умов з формування еколого доцільної поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева Ю.А., Смольнікова Г.В. Навчальна психодіагностична практика: методичні рекомендації. 2-е вид., доп. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. 46 с.
2. Бабанский Ю.К., Поташник М.М. Оптимизация педагогического процесса: (В вопросах и ответах). Київ: Радянська школа, 1984.227 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
4. Берков В. Ф. Общая методология науки : учеб. пособие. Минск : Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2001. 227 с.
5. Беленька Г.В., Науменко Т.С., Половіна О.А. Дошкільнятам про світ природи: (старший дошкільний вік): навч. - метод. посіб. Київ: Генеза, 2013. 112 с.
6. Беленька Г.В., Половіна О.А. Дошкільнятам про світ природи: Діти п'ятого року життя (середній дошкільний вік): навч.– метод. посіб. Київ: Генеза, 2016. 112 с.
7. Беленька Г.В. Половіна О.А. Дошкільнятам про світ природи: Діти четвертого року життя (молодший дошкільний вік): навч. - метод. посіб. Київ: Генеза, 2018. 128 с.
8. Бичева Т. В., Сорочинська О.А.Екологічне виховання дітей дошкільного віку шляхом залучення до трудової діяльності у стінах дошкільного закладу. Матеріали Х Міжнародної науково-практичної конференції «Наука: теорія і практика – 2014». Філологічні науки. Педагогічні науки. 2014. №4. С.102-104.
9. Будинки і споруди заклади дошкільної освіти ДБН В 2.2 – 4:2018. Київ:Міністерство регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України. URL: <https://www.minregion.gov.ua/wp-content/uploads/2018/06/V224IB.pdf-....pdf>.
10. Волошина Н.О. Загальна екологія та неоекологія: навч. посіб. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. 335с.
11. [Гарасимів Т. З., Базарник М.В. Поведінка як діяльність: соціально-правовий вимір особистості. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Юридичні науки. 2016. № 845. С.340-344. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnulpurn_2016_845_54.](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnulpurn_2016_845_54)
12. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 375с.
13. Гоян І.М., Палій А.А. Психодіагностичний, психокорекційний і розвивально-виховний практикум у дитячому садку : навчальний посібник. ІваноФранківськ : Симфонія форте, 2010. 588 с.
14. [Грановська Т. Роль вихователя у формуванні екологічної свідомості дітей дошкільного віку. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2013. № 5. С. 129-133. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2013_5_24.](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2013_5_24)
15. Друкевич М. Проективна методика «Неіснуюча тварина». URL: [https://dytpsyholog.com/2015/02/14/.](https://dytpsyholog.com/2015/02/14/)
16. Закон України «Про дошкільну освіту» .Освіта України. Київ, 2001. С. 5.
17. Козак О. Детермінація дефініції поведінки: теоретико-правовий вимір. [Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Юридичні науки. 2017. № 865. С. 103-107. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/.](http://nbuv.gov.ua/UJRN/)
18. Лисенко Н.В. Дошкільник і екологія. Київ: РУМК, 1991. 126 с.
19. [Перелік навчальної літератури, рекомендованої МОН для використання у дошкільних навчальних закладах. URL: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1-6Qn3PRPqSpDreBZkBFwaPO_ZVWwhAkO-FGGutGpmC8/edit#gid=1947501369.](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1-6Qn3PRPqSpDreBZkBFwaPO_ZVWwhAkO-FGGutGpmC8/edit#gid=1947501369)

20. Певціна Г. О. Діяльність дошкільного навчального закладу та сім'ї з екологічного виховання дітей. Таврійський вісник освіти. 2013. № 2. С. 87-94. – URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2013_2_19.
21. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.
22. Пустовіт Н.А., Колонькова О.О., Пруцакова О.Л. Формування екологічно доцільної поведінки школярів : наук. - метод. посіб. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 140 с.
23. Трубник І.В. Екологічна діяльність та екологічно мотивована поведінка. *Наука і освіта*. 2011. № 2. С.25-33.
24. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ : монографія / за заг ред. О.Д. Рейпольської. Харків : Друкарня Мадрид, 2015. 330 с.
25. Цветкова Г.Г. Емоційний інтелект: ментальна основа професійного самовдосконалення викладача вищої школи. *Наука і освіта*, 2017. № 8. С. 49-59. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2017_8_9.
26. Яришева Н.Ф. Екологічне виховання дошкільників. Київ: Грамота, 2001. 55 с.

REFERENCES

1. Alekseeva Y.A, Smolnikova G.V. (2013) Educational psychodiagnostic practice: methodical recommendations, 2 editions, supplemented. Kyiv: NPU named after MP Dragomanova, 46 p. [in Ukrainian].
2. Babansky Y.K, Potashnik M.M.(1984) Optimization of the pedagogical process: (In questions and answers). Kyiv: Soviet school, 227 p. [in Russian].
3. Basic component of preschool education. (2012). Retrieved from <http://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf>. [in Ukrainian].
4. Berkov V.F.(2001) General methodology of science: textbook. allowance. Minsk: Academy of Management under the President of the Republic of Belarus, 227 p. [in Russian]. [in Russian].
5. Belenka G.V, Naumenko T.S., Polovina O.A. (2013) The world of nature explanation to preschoolers about: (senior preschool age): teaching method. way. Kyiv: Genesis, 112 p. [in Ukrainian].
6. Belenka G.V, Polovina O.A. (2016) The world of nature explanation to preschoolers about: Children of the fifth year of life (average preschool age): teaching method. way. Kyiv: Genesis, 112 p. [in Ukrainian].
7. Belenka G.V., Polovina O.A. (2018) The world of nature explanation to preschoolers about: Children of the fourth year of life (younger preschool age): textbook. - method. way. Kyiv: Genesis, 128 p. [in Ukrainian].
8. Bycheva T.V., Sorochinskaya O.A. (2014) Ecological education of preschool children by involvement into the working activity in preschool institution. Proceedings of the X International Scientific and Practical Conference «Science: Theory and Practice – 2014». Philological sciences. Pedagogical sciences. №4. P.102-104. [in Ukrainian].
9. Buildings and structures of preschool educational institutions DBN B 2.2 - 4: (2018) [E-Reader Version]. Retrieved from <http://www.minregion.gov.ua/wp-content/uploads/2018/06/V224IB.pdf-....pdf>. [in Ukrainian].
10. Voloshina N.O. (2015) General ecology and neocology: textbook. way. Kyiv: NPU named after MP Dragomanova, 335p. [in Ukrainian].
11. Garasimov T.Z., Bazarnik M.V. (2016) Behavior as an activity: the socio-legal dimension of personality. Bulletin of the National University «Lviv Polytechnic». Legal sciences. № 845. P.340-344. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnulpurn_2016_845_54. [in Ukrainian].

12. Goncharenko S.U.(1997) Ukrainian pedagogical dictionary. Kyiv, 375p. [in Ukrainian].
13. Goyan I.M., Paliy A.A.(2010) Psychodiagnostic, psychocorrectional and developmental-educational workshop in kindergarten: a textbook. Ivano-Frankivsk: Symphony forte, 588 p. [in Ukrainian].
14. Granovska T.(2013) The role of the educator in the formation of ecological consciousness of preschool children. Scientific notes of Nizhyn State University. Nikolai Gogol. Psychological and pedagogical sciences. № 5. P. 129–133. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2013_5_24. [in Ukrainian].
15. Drukevich M. Projective method «Non-existent animal». Retrieved from <http://dytpsyholog.com/2015/02/14/>. [in Ukrainian].
16. Law of Ukraine «On Preschool Education» (2001). Education of Ukraine. Kyiv, P. 5. [in Ukrainian].
17. Kozak O.(2017) Determination of the definition of behavior: theoretical and legal dimension. Bulletin of the National University «Lviv Polytechnic». Legal sciences. № 865. P. 103–107. Retrieved from <http://nbuv.gov.ua/UJRN/>. [in Ukrainian].
18. Lysenko N.V.(1991) Preschooler and ecology. Kyiv: RUMK, 126 p. [in Ukrainian].
19. List of educational literature recommended by the Ministry of Education and Science for use in preschool educational institutions. Retrieved from http://docs.google.com/spreadsheets/d/1-6Qn3PRPqSpDreBZkBFwaPO_ZVWwhAkO-FGGutGpmC8/edit#gid=1947501369. [in Ukrainian].
20. Pevitsina T. O. (2013) Activities of preschool educational institution and family on ecological education of children. Taurian Bulletin of Education. № 2. P. 87–94. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2013_2_19. [in Ukrainian].
21. Law of Ukraine on education 05.09.2017 № 2145-VIII. Voice of Ukraine. 2017. 27 September. (№ 178-179). P. 10–22. [in Ukrainian].
22. Pustovit N.A., Kolonkova O.O., Prutsakova O.L.(2014) Formation of ecologically appropriate behavior of schoolboys: sciences. - method. way. Kirovograd: Imex-LTD, 140 p. [in Ukrainian].
23. Trubnyk I.V.(2011) Ecological activity and ecologically motivated behavior. Science and education. № 2. P.25-33. [in Ukrainian].
24. The formation of the basic qualities of the personality of senior preschoolers in schools: a monograph / ed. O.D. Reipolska. Kharkiv: Madrid Printing House, 2015. 330 p. [in Ukrainian].
25. Tsvetkova G.G. Emotional intelligence: the mental basis of professional self-improvement of a high school teacher. Science and Education, 2017. № 8. P. 49-59. [in Ukrainian].
26. Yarisheva N.F.(2001) Ecological education of preschoolers. Kyiv: Gramota, 55 p. [in Ukrainian].

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Ірина Кузьменко

аспірантка I року навчання кафедри педагогіки і психології дошкільної
освіти та дитячої творчості

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0001-6483-7983

kuzmenkoirisha30@gmail.com

Анотація. У статті розглядається феномен критичного мислення, представлений аналізом положень зарубіжних і вітчизняних дослідників. Висвітлено тлумачення поняття «критичне мислення» з огляду сучасних науковців. Розкрито актуальність проблеми формування та розвитку даного поняття. Виділено мету, сутність, зміст і структуру критичного мислення та визначено роль педагога у процесі формування критичного мислення у дітей дошкільного віку. Сформульовано принципи, компоненти та показники критичного мислення. Схарактеризовано ознаки, притаманні критично мислячій людині. Наголошено на важливості вміння критично мислити як однієї з найзначущих характеристик розвитку особистості. Уточнено поняття дефініції «критичне мислення» відповідно до характеристик процесу мислення.

Ключові слова: мислення; саморозвиток; самовдосконалення; логічне мислення; творче мислення; критичне мислення; інтелектуальний розвиток; структура, якості та функції критичного мислення.

CRITICAL THINKING AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PHENOMENON

Iryna Kuzmenko

Postgraduate student of the first year of study at the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool Education and Children's Creativity of the National Pedagogical Dragomanov University
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-6483-7983

kuzmenkoirisha30@gmail.com

Abstract. The article considers the phenomenon of critical thinking, presented by analyzing the positions of foreign and domestic researchers. The interpretation of the concept of "critical thinking" from the point of view of modern scientists is covered. The urgency of the problem of formation and development of this concept is revealed. The purpose, essence, content and structure of critical thinking are highlighted and the role of a teacher in the process of forming critical thinking in preschool children is determined. The principles, components and indicators of critical thinking are formulated. The features inherent in a critically thinking person are characterized. The importance of the ability to think critically as one of the most important characteristics of personality development is emphasized. The concept of definition of "critical thinking" according to characteristics of process of thinking is specified.

Keywords: thinking; self development; self improvement; logical thinking; creative thinking; critical thinking; intellectual development; structure, qualities and functions of critical thinking.

Актуальність дослідження. Сьогодні спонукає людство приймати безліч викликів і завдань, вирішення яких, так чи інакше, залежить від рівня розвитку мислення, здатності до самовдосконалення, саморозвитку особистості: «Саморозвиток – це безперервний процес, який призводить до досягнення певних цілей через свідому та цілеспрямовану зміну своєї особистості, де найбільш адекватною формою виступає самовдосконалення – свідоме керування процесом особистісного розвитку, реалізації себе у світі, досягнення повноти існування» [25, с. 106]. Великий

обсяг нової інформації не вдається швидко та ефективно адаптувати і осмислити, що призводить до некритичного сприйняття навколишньої дійсності, ставлення до власного «Я».

Інтелектуальний розвиток людини визначається в наш час не обсягом знань, відомостей які зберігаються в пам'яті та зростаючим обсягом наукової інформації, а готовністю людини до відбору необхідних знань шляхом критичного аналізу, осмислення інформації та вмінням самостійно приймати рішення. Критичність як істотна властивість мислення, як важлива сторона діяльності має особливе значення в розумовому вихованні дітей. Дослідження критичності мислення у дітей дошкільного віку є важливим завданням психолого-педагогічної науки. Виникаючи на самому початку процесу соціалізації особистості дитини, критичність мислення стає тим особистісним утворенням, яке значною мірою визначає подальшу перспективу її інтелектуальних здібностей. Розуміння критичності як значущої індивідуально-психологічної характеристики, що обумовлює не тільки продуктивність розумової діяльності, але і соціальну адекватність особистості, робить надзвичайно актуальною проблему формування основ критичності мислення, починаючи вже з дошкільного віку. Формування критичного мислення – складний процес, результатом якого є творча, активна особистість, спроможна ефективно розв'язувати завдання, поставлені динамікою соціального, культурного і політичного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багатогранні аспекти формування критичного мислення відображені у працях вітчизняних науковців. Проте, порівняно з дослідженнями методології, теорії і практики критичного мислення в США (Дж. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл, С. Уолтер та ін.), в Україні ця галузь досі лишається недостатньо вивченою і розвивається, в основному завдяки практичним аспектам: семінарам, спільним міжнародним проектам, майстер-класам, які час від часу проводяться у освітніх закладах [22, с. 229-232]. Термін «критичне мислення» відомий з робіт таких славнозвісних психологів, як Дж. Брунер, Л. Виготський, Ж. Піаже. Проте, аналіз досліджень показав, що не існує єдиного визначення дефініції «критичне мислення». Г. Ліндсей трактує критичне мислення як здатність особистості помічати невідповідність поведінки або висловлювання іншої людини загальноприйнятій думці або ж нормам поведінки, власним уявленням про них; усвідомлювати істинність або хибність припущення, теорії, нелогічність висловлювань, вміння реагувати на них; вміння відокремлювати помилкове від істинного, правильного, а також аналізувати, доводити, спростовувати, оцінювати

завдання і предмети, бути взірцем поведінки або висловлювання [11]. Д. Халперн визначає критичне мислення як спрямоване мислення, що характеризується логічністю, цілеспрямованістю і виваженістю, використанням когнітивних стратегій і навичок, що збільшують шанс отримання бажаного результату [24, с. 9]. Р. Пол вважає, що поняття критичного мислення може бути визначено різними шляхами, що не суперечать один одному. Він пропонує таку робочу версію: «Критичне мислення – це мислення про мислення, коли людина розмірковує з метою поліпшити свою мисленнєву діяльність» [30, с.34-36]. Сучасний дослідник С. Терно говорить про критичне мислення як про «здатність використовувати певні прийоми обробки інформації, що дозволяють отримати бажаний результат» [19, с. 5].

Питанню про необхідність навчання критичному мисленню приділяли увагу П. Блонський, А. Байрамов, А. Піпкін, Л. Рибак, В. Сінельников, С. Векслер та ін. У психології виділяють якості, які, з одного боку, впливають на продуктивність розумової діяльності в цілому, з іншого боку, отримують свій розвиток безпосередньо в процесі мислення, поступово перетворюючись на стійку властивість особистості. Серед таких індивідуально-психологічних характеристик мислення чільне місце займає критичність. Аналізуючи дослідження попередніх років, можна дійти висновку, що критичність мислення є важливою умовою активності та адекватності пізнання людиною навколишнього світу та існування в ньому. Вивчення критичності в ширшому особистісному аспекті дозволило вченим розглядати її як невід'ємний компонент самосвідомості, що дає змогу людині контролювати не тільки окремі дії, а й поведінку загалом (Г. Бізенков, М. Єрохіна, Б. Зейгарник, І. Кожуховська, В. Конєва, Т. Копилова, І. Кудрявцев, С. Рубінштейн і ін.).

Під критичним мисленням прийнято розуміти прояв зацікавленості, формування особистої точки зору з певного питання, вміння логічно доводити її, а також використання дослідницьких методів. В останні роки зосередили свою увагу на розвитку продуктивного, критичного мислення дітей сучасні науковці: Н. Гавриш та О. Пошетун – через інноваційну програму "Дошкільнятам – освіту для сталого розвитку"; Н. Гавриш та О. Хартман шляхом створення освітньої програми «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку та навчально-методичного забезпечення до даної програми для вихователів, батьків та дітей; К. Крутій – через парціальну програму зі STREAM-освіти дошкільників.

Формулювання мети статті: проаналізувати сутність та зміст поняття «критичне мислення»; уточнити визначення дефініції «критичне

мислення»; розкрити структуру поняття (принципи, компоненти, показники) критичного мислення.

Теоретичні основи дослідження склали праці Л. Виготського, П. Гальперіна, А. Леонт'єва, С. Рубінштейна, І. Лернера, В. Паламарчука, В. Сухомлинського. Мислення, як творча діяльність, відображене у роботах Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна та ін. Теоретичні засади критичного мислення висвітлені у працях К. Баханова, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло, О. Удода та ін. Розвитку критичного мислення були присвячені праці зарубіжних науковців М. Ліпмана, Д. Брунера, Дж. Гілфорда, А. Кроуфорда, К. Мередіт, С. Метьюза, Д. Рассела, Ч. Темпла, Д. Халперна, Дж. Чаффа та вітчизняних дослідників: Н. Березанської, В. Бондаря, Т. Воропай, І. Кожуховської, А. Ліпкіна, В. Паламарчук, О. Пометун, Л. Терлецької, С. Терно, О. Тягло, А. Федорова, Т. Яковенко та ін. Питанню про необхідність навчання критичному мисленню приділяли увагу такі педагоги, як: П. Блонський, А. Байрамов, А. Піпкін, Л. Рибак, В. Сінельников, С. Векслер та ін.

Результати дослідження. Розуміння критичності як значимої індивідуально-психологічної характеристики, що обумовлює не тільки продуктивність розумової діяльності, але і соціальну адекватність особистості, робить надзвичайно актуальною проблему формування та розвитку критичності мислення.

На думку Леонт'єва, мислення завжди є активним процесом, який починається з «презентації» об'єкта пізнання свідомості [10, с. 210]. Це свідчить про те, що мислення починається з проблемної ситуації і являється аналітико-синтетичною діяльністю.

Мислення – це найвищий рівень психічної, пізнавальної діяльності людини, в процесі якої відбувається узагальнене опосередковане мовлення і досвідом відображення дійсності в її вагомих зв'язках та відношеннях. Найвищий рівень інтелектуальних здібностей особистості відображається в найцінніших, з погляду педагогіки, видах мислення, розвиток яких є одним із головних завдань педагогіки: в логічному, творчому і критичному мисленні.

Логічне мислення – вид мислення, що здійснюється згідно з правилами розумових операцій (синтез, аналіз, узагальнення, порівняння).

Творче мислення характеризується наявністю раптової здогадки, інтуїції, інсайту, результатом якої є новий продукт (винахід, думка).

І, нарешті, *критичне мислення* – визначається один з видів інтелектуальної діяльності особистості, якому притаманний високий рівень сприйняття, розуміння, та адекватної оцінки оточуючого її інформаційного

поля [23, с. 38]. Критичне мислення нерозривно пов'язане із творчим. Воно являє собою перевірку запропонованих рішень з метою визначення спектру їх можливого застосування. Творче мислення виступає генератором нових ідей, а критичне перевіряє ці ідеї, виявляючи їх недоліки та дефекти і вирізняється обґрунтованістю та цілеспрямованістю. Критичне мислення також тісно пов'язане з логічним, оскільки опирається на логічні міркування та узгоджує логічні умовиводи з прийнятими виваженими рішеннями.

Відповідно до вчення Р. Пола, існує три рівні розвитку проблеми критичного мислення: *Перший рівень* – дослідницький (70-80-ті рр. ХХ ст.) Його основу складають дослідження логіки як основи критичного мислення. *Другий рівень* – конкретизація поняття «критичне мислення» з погляду різних авторів. *Третій рівень* – сучасні уявлення про критичне мислення [30, с. 137].

Е. Глассером була розроблена програма розвитку, метою якої було навчити правильно міркувати, робити висновки, виявляти неточності в умовиводах, оцінювати висновки та аргументованість [3].

Д. Джонсон схарактеризував критичне мислення як особливий вид розумової діяльності, котрий дає змогу людині зробити правильні висновки щодо якоїсь конкретної точки зору чи моделі поведінки [5].

У своїй роботі «Психологія критичного мислення» Д. Халперн характеризує критичне мислення як спрямоване мислення, яке вирізняється зваженістю, логічністю і цілеспрямованістю, його характерною рисою є використання таких когнітивних навичок і стратегій, які збільшують ймовірність отримання бажаного результату. Ми мислимо критично тоді, коли оцінюємо результат своєї розумової діяльності – чи вдалим було прийняте рішення та розв'язане завдання. Також критичне мислення дає оцінку самого розумового процесу, який дав змогу зробити саме такі висновки, або дійти тих фактів, які ми врахували при прийнятті рішення. Переважна увага приділяється якості критичного мислення, автор детально досліджує структуру аргументів, їх роль в доводах і способи аналізу аргументації [24, с. 22].

Д. Клустер так охарактеризує критичне мислення:

1. Критичне мислення – самостійне мислення. Коли заняття будується на принципах критичного мислення, то:

- кожен формулює свої ідеї, переконання і оцінки незалежно від інших;

- мислення є критичним тільки в тому випадку, коли носить індивідуальний характер;
- критичне мислення не повинно бути абсолютно оригінальним: допускається прийняття переконання іншої людини як власного.

2. Інформація – це початковий, а не кінцевий пункт критичного мислення. Знання породжує мотивацію, без якої неможливо критичне мислення людини. Вчителі, учні, вчені та письменники в процесі пізнавальної діяльності всі нові факти піддають критичному обмірковуванню. Традиційний процес пізнання стає осмисленим, продуктивним, безперервним і знаходить індивідуальність саме внаслідок критичного мислення.

3. Критичне мислення потребує переконливої аргументації. Людина, яка мислить критично, має власний варіант розв'язання проблеми і підкріплює це рішення розумними, обґрунтованими доводами.

4. Критичне мислення – соціальне мислення. Всі думки відточуються і перевіряються людиною, перш ніж вона поділиться ними з оточуючими. Тому велика увага педагогів, які працюють над розвитком критичного мислення, приділена виробленню якостей, які потрібні для продуктивного обміну думками і думками з оточуючими, а саме: вміння слухати, витривалість, відповідальність за свою точку зору[9, с. 5-13].

Всі усі ці моменти представлені в логічній послідовності та можуть проявлятися в різних видах освітньої діяльності, в тому числі і в різних видах активності в закладі дошкільної освіти.

На думку вчених, і С. Терно зокрема, критичне мислення, як психолого-педагогічна категорія має свої характеристики, до яких слід віднести:

Самостійність. Критичне мислення носить індивідуальний характер. Сама людина є носієм власних думок, переконань, тощо.

Постановка проблеми. Мислити критично людина починає вже з часу постановки проблеми, оскільки саме розв'язання проблеми спонукає людину до критичного мислення.

Прийняття рішення. Воно є результатом критичного мислення, дозволяє розв'язати поставлену проблему.

Чітка аргументованість. Мисляча критично людина усвідомлює, що проблема має декілька розв'язків, тому її вибір повинен бути підкріпленим вагомими аргументами, які б доводили, що саме таке рішення є найоптимальнішим.

Соціальність. Доводити свою позицію людина повинна в спілкуванні з іншими, адже саме так вона має можливість утвердити свою позицію чи відкоригувати її [21, с. 146].

Критично мисляча людина ефективно застосовує вміння критичного аналізу в різних ситуаціях повсякденного життя. Навички критичного мислення є життєво важливими. Критичне мислення є однією з форм мислення вищого розряду, куди входить і прийняття рішень, і вирішення проблем, і творче мислення. Критично мислячими не можна вважати тих людей, які, маючи навички критичного мислення, не можуть ефективно використовувати їх.

Л. Києнко-Романюк виділяє ознаки людини, яка мислить критично:

1. *Здатність сприймати думки інших критично.* Схильність приймати до уваги переконання співбесідника, аналізувати їх та давати оцінку щодо розв'язання поставлених завдань.
2. *Компетентність.* Аргументування власного прийнятого рішення на основі життєвого досвіду.
3. *Небайдужість до сприйняття подій.* Прояв інтелектуальної активності у різних життєвих ситуаціях.
4. *Незалежність думок.* Здатність до сприйняття критики на свою адресу, протиставлення власних переконань переконанням інших людей.
5. *Допитливість.* Вміння проникнути в сутність проблеми, досягнути глибину інформації.
6. *Здатність до діалогу та дискусії.* Здатність до ведення діалогу і дискусії, вміння вислухати думку інших, толерантне ставлення до них, переконливе доведення своєї позиції [9, с. 14].

Отже, критичне мислення – це здатність людини послідовно міркувати, обґрунтовано доводити або спростовувати, встановлювати закономірні зв'язки між об'єктами і явищами навколишнього світу, ґрунтуючись на несуперечності мислення, на цілісності образу і точності словесного вираження думки.

Розвиток критичного мислення повинен відбуватись не стихійно, а систематично під керівництвом педагога [13]. Тому головне завдання педагога – бути помічником, стимулювати дітей до пошуку інформації, пізнання та осмислення нового, до продукування власних ідей. Педагог в цьому випадку повинен володіти високим рівнем психолого-педагогічної свідомості, здатністю до критичного аналізу педагогічних явищ та подій, мати високий рівень інтелектуальної мобільності, прагнути до саморозвитку та самовдосконалення [31].

Для того, щоб діти могли скористатися своїм критичним мисленням, педагог повинен розвинути в них ряд важливих якостей, серед яких Д. Халперн виділяє:

Гнучкість. Щоб стати генератором власних думок і ідей, учень повинен спочатку навчитися сприймати ідеї інших людей. Гнучкість дає можливість почекати з винесенням судження, поки учень не буде володіти всією необхідною інформацією.

Готовність до планування. Як правило, думки виникають хаотично, дуже важливо їх впорядкувати, вибудувати послідовність їх викладу. *Впорядкованість думок* є ознакою впевненості людини.

Наполегливість. Часто стикаючись з важким завданням, ми відкладаємо його рішення на потім. Виробляючи наполегливість в активації розуму, учень обов'язково досягне набагато кращих результатів в навчанні.

Готовність до виправлення власних помилок. Людина, здатна до критичного мислення, не стане виправдовувати свої неправильні рішення. Вона зробить правильні висновки і використає допущену помилку в своєму подальшому навчанні.

Усвідомлення. Ця якість надзвичайно важлива. Воно передбачає вміння людини спостерігати за собою в процесі розумової діяльності, відслідковувати хід міркувань.

Пошук компромісних рішень. Важливо, щоб прийняті рішення сприймалися іншими людьми, інакше вони так і залишаться на рівні висловлювань[24, с. 275].

Критичне мислення передбачає оцінку, яка являється конструктивним виразом як позитивного, так і негативного ставлення. Мислячи критично, ми маємо змогу оцінити не лише результат мислення (правильність розв'язання поставлених задач), але і сам розумовий процес (міркування, результатом яких є умовиводи) .

Рефлексія – невід'ємна частина критичного мислення, яка вимагає від суб'єкта мислення самозвіту щодо мети пізнання. Вона дає змогу проаналізувати, в якій мірі нам вдалося досягти поставлених цілей, узагальнити отримані знання, визначити напрямки подальшої діяльності. Рефлексія виступає зверненням пізнання людини до свого внутрішнього світу, власного «Я».

«Критичне мислення передбачає наявність навичок рефлексії щодо власної розумової діяльності, вміння працювати з поняттями, судженнями, думками, питаннями, розвиток здібностей аналітичної діяльності, а також до оцінки аналогічних можливостей інших людей. Критичне мислення є практично орієнтованим. Тому воно може розглядатись як форма

практичної логіки, розглянутої всередині і в залежності від контексту міркування та індивідуальних особливостей суб'єкта» [16].

Критичному мисленню, притаманні такі риси як контрольованість, усвідомленість, цілеспрямованість, на відміну від автоматичного мислення, коли розумова діяльність не переслідує певної мети (мрії, сни, і т.д).

«Операції мислення є взаємозалежними, мають властивості оборотності і додатковості» [18, с 288]. До основних операцій мислення відносяться аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування, конкретизація. Слід пам'ятати, що кожна з парних розумових операцій має сенс тільки у взаємозв'язку з іншою: аналіз з синтезом, порівняння з узагальненням, абстрагування з конкретизацією.

Аналіз – процес поділу предмета на складові частини і вивчення його окремих частин, розгляд об'єкта з різних сторін.

Синтез – процес з'єднання різних елементів, сторін в єдине ціле з метою вивчення їх зв'язків і отримання нових знань про предмет.

Порівняння – виявлення подібності і відмінностей між предметами. Порівняння дозволяє виявляти загальні властивості предметів і визначати суттєві зв'язки і відносини.

Узагальнення – об'єднання предметів за будь-якою ознакою. Узагальнення за істотними ознаками лежить в основі формування понять.

Абстрагування – виділення якої-небудь ознаки в об'єкті і відволікання від інших, несуттєвих.

Конкретизація – застосування загальної ознаки до конкретного об'єкта, виявлення властивостей загального в конкретних речах. Так, аналіз нерозривно пов'язаний з синтезом. Людина спочатку розділяє об'єкт на частини, а потім об'єднує їх, але вже в інших поєднаннях, в результаті чого формується нове знання про об'єкт, що дає йому можливість систематизувати знання і управляти своєю розумовою діяльністю. Перераховані вище операції необхідні для розвитку критичного мислення, оскільки їх застосування дозволить досягти поставлених цілей, всебічно розвинути особистість, яка в подальшому буде здатна вирішувати складні життєві ситуації.

Крім того, спонукаючи дітей здійснювати дані операції ми можемо підвищити рівень розвитку критичного мислення [2, с. 63]:

1. *Безрефлексивний мислитель* (невпевненість в значущості проблем при міркуванні);
2. *Спантелений мислитель* (зіткнення з важливими проблемами при міркуванні);

3. *Мислитель-початківець* (спроби стати краще регулярної практики);
4. *Практикуючий мислитель* (усвідомлення необхідності регулярної практики);
5. *Просунутий мислитель* (просування, постійно практикуючись);
6. *Висококваліфікований мислитель* (хороша звичка мислити стає другою натурою).

На основі аналізу теоретичних досліджень в психолого-педагогічній літературі, спробуємо синтезувати основні погляди на дефініцію «критичне мислення». В таблиці 1 представлено основні визначення даного феномену.

Таблиця 1.

Основні визначення поняття «критичне мислення».

№ з/п	Автор визначення	Зміст визначення
1.	Словник соціологічних і політологічних термінів [0]	«здатність особистості долати в собі певну схильність до однозначно-догматичного сприйняття світу, вміння аналізувати ту чи іншу проблему з різних сторін, користуватися інформацією з різних джерел, сторін, відокремлюючи об'єктивний факт від суб'єктивної думки про нього, логічної умови від будь-якого упередження, припущення, забобону. Це вміння людини адекватно визначати причини й передумови наявних в її житті проблем, готовність докласти зусиль для їх практичного (а не лише риторичного) подолання».
2.	Г. Ліндсей [11]	«здатність особистості помічати невідповідність поведінки або висловлювання іншої людини загальноприйнятій думці або ж нормам поведінки, власним уявленням про них»
3.	Д. Халперн [24]	«направлене мислення, яке вирізняється зваженістю, логічністю і цілеспрямованістю, його специфікою є використання таких когнітивних навичок і стратегій, які збільшують ймовірність отримання бажаного результату»
4.	Р. Пол [30]	«продумане мислення, коли людина розмірковує з метою покращення свого

		мислення»
5.	А. Федоров [23]	«один з видів інтелектуальної діяльності людини, який характеризується високим рівнем сприйняття, розуміння, об'єктивності підходу до оточуючого її інформаційного поля»
6.	Е. Глассер [3]	«здатність правильно міркувати, робити висновки, виявляти неточності в умовиводах, оцінювати висновки та аргументованість»
7.	С. Терно[19]	«здатність використовувати певні прийоми обробки інформації, що дозволяють отримати бажаний результат»

З огляду на описані підходи, ми дійшли висновку, що дані визначення не суперечать один одному, а навпаки, є доповненням один одного, хоча і не розкривають всіх ознак даного визначення. Найбільш повним та цілісним ми схильні вважати визначення С. Терно, який дав таку характеристику даному поняттю: «Критичне мислення є здатністю використовувати певні прийоми обробки інформації, що дозволяють отримати бажаний результат. До основних рис критичного мислення слід віднести такі уміння: робити логічні умовиводи; приймати обґрунтовані рішення; давати оцінку позитивних та негативних рис як отриманої інформації, так і самого розумового процесу; спрямувати зусилля на результат» [19, с. 5].

Узагальнюючи основні наукові підходи до визначення дефініції «критичне мислення», доходимо висновку, що останнє можна схарактеризувати як *рефлексивну оціночну діяльність суб'єкта пізнання, якому притаманна контрольованість, самостійність, обґрунтованість, логічність та цілеспрямованість, спрямованість на критичну обробку інформації з метою отримання достовірного результату, спираючись на дані логічного і творчого мислення.*

Для розкриття структури критичного мислення, спираючись на психолого-педагогічну літературу, визначимо його мету, принципи, показники та функції.

Основною і беззаперечною метою розвитку основ критичного мислення є *розвиток мисленневих навичок*. Сюди ми відносимо вміння аналізувати, вміння опрацьовувати інформацію та вміння приймати рішення.

Досліджуючи *етапи* критичного мислення, І. Литвинова виділяє наступне:

- вивчення ситуації чи проблеми з формулюванням гіпотези;
- оцінку адекватності та ефективності етапів і результатів мисленнєвої діяльності;
- виявлення ґрунтовності можливих варіантів;
- виділення переваг і виправлення недоліків;
- виділення і розкриття протиріччя, виникаючих помилок;
- підбір додаткового матеріалу для переконливого спростування чи підтвердження гіпотез;
- контроль мисленнєвої діяльності;
- виявлення альтернатив вирішення проблеми;
- руйнування звичних стереотипів мислення; стимулювання створення нових ідей;
- уточнення зони пошуку нової інформації для швидкого і точного розв'язання проблеми;
- перевірка та правильність і достовірність суджень, наближення до істини;
- вдосконалення себе і навколишнього світу [12].

На основі аналізу праць С. Терно [20], ми можемо виділити *основні принципи* критичного мислення:

- самостійності – здатність до самостійного, одноосібного вирішення завдань без сторонньої допомоги;

- цілеспрямованості – прагнення до пошуку нових гіпотез, альтернативних пояснень, оцінка власної діяльності з метою подальшого планування своїх дій щодо вирішення конкретного завдання;
- усвідомленості – усвідомлення мети та ступеня необхідності власних розумових операцій;
- обґрунтованості – здатність спиратись на доказовість, доведеність власного умовиводу;
- контрольованості – полягає в зосередженні на основній темі та процесі мислення з метою його співвіднесення з кінцевими цілями;
- самоаналізу – вміння людини осмислювати та усвідомлювати та усвідомлювати власні переконання та дії, критично аналізувати зміст і методи самопізнання;
- самоорганізованості – здатність до розширення власного кругозору, самозосередження з метою швидкого і ефективного розв'язання поставлених завдань.

Л. Едлер та Р. Пол в своїй праці «Критичне мислення: як підготувати учнів до світу, який швидко змінюється» на основі наукових досліджень виділяють *показники* критичного мислення, які розділяють на три групи [29] (табл.2).

Таблиця 2.

Показники критичного мислення.

Групи показників мислення	основних критичного мислення	Основні показники критичного мислення
Афективні		самостійність мислення; розуміння егоцентричних і соціоцентричних мотивів; неупередженість суджень; бачення взаємозв'язку емоцій і переконань; утримання від квапливих суджень; сміливість мислення; сумлінність мислення; наполегливість у вирішенні інтелектуальних задач; впевненість міркувань.

Мікрокогнітивні	зіставлення / протиставлення абстрактних понять дійсності; точність і критичність висловлювань; аналіз і оцінка висловлювань; аналіз і оцінка висновків; вміння виділити інформацію, пов'язану з даним питанням; логічність пояснень, висновків, прогнозів; оцінка доказовості висловлювання; вміння бачити суперечливість міркування; аналіз прямих і непрямих наслідків події або явища.
Макрокогнітивні	узагальнення без прагнення до спрощення; зіставлення аналогічних ситуацій, додаток знання до нового контексту; розширення кругозору: розгляд питання з різних сторін, висловлювання різних аргументів, гіпотез; ясність висловлюваних положень, висновків, переконань; ясність викладу, продуманість вибору слів; розробка оціночних критеріїв: ясність базових цінностей і норм; оцінка надійності інформації; глибина мислення: виділення найбільш значущих питань; аналіз аргументів, пояснень, переконань, гіпотез; вироблення / оцінка конкретних рішень; аналіз і оцінка людських вчинків / ліній поведінки; критичний підхід до читання: розуміння суті, критична оцінка прочитаного; критичне слухання (діалог «без слів»); встановлення міжпредметних зв'язків; здатність вести «сократівську бесіду», через діалог; прихід до розуміння й оцінки переконань партнера; міркування в діалозі: порівняння різних поглядів, підходів, гіпотез; вміння міркувати діалогічно: оцінка поглядів, підходів, гіпотез.

Проаналізувавши дані показники, ми дійшли висновку, далеко не всі з них можна суворо віднести саме до критичного мислення, але вони мають відношення до процесу мислення в цілому.

Б. Сергєєва та В. Оганесян визначили таку структуру критичного мислення, яке включає в себе когнітивний, аналітичний, особистісний та діяльнісний компоненти, кожен з яких має певні характеристики ознак та якостей особистості [15] (Табл. 3).

*Таблиця 3.
Структура критичного мислення.*

Компонент	Ознаки	Зміст
		усвідомлення змісту предмета, спрямоване на розвиток критичного

Когнітивний	знання	мислення; знання про зміст критичного мислення.
Аналітичний	логічність	послідовність розумового процесу, точність доказів, вміння робити узагальнюючі висновки;
	рефлексивність	процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних станів;
	оцінка відповідності	визначення абсолютної чи порівняльної цінності об'єкта чи проблеми.
Особистісний	толерантність щодо невизначеної ситуації	стриманість до думок опонентів, неупередженість в оцінці людей і подій;
	скептицизм	сумнів в істинності і правильності чогось;
	самостійність	уміння ставити цілі, наполегливо йти до мети, відповідальне ставлення до своєї діяльності, активність та ініціативність, здатність бачити суть поставленої проблеми, самостійний пошук шляхів рішення;
	прагматичність	здатність до побудови власної системи вчинків та поглядів в аспекті отримання практично корисних результатів;
Діяльнісний	інтегративність	здатність до поєднання однорідних частин і елементів.
	здатність до вирішення проблем та висування конструктивних рішень	вміння усувати зовнішні перешкоди заради досягнення мети;
	прогностичні вміння	володіння принципами планування та прогнозування;
	здатність до виявлення логічних помилок	володіння законами логіки;
	здатність до діалогу	володіння комунікативними навичками.

Когнітивний компонент дає характеристику пізнавальним здібностям особистості. Використання даних когнітивних знань збільшує

ймовірність отримання бажаного результату, тобто розвиненого критичного мислення особистості.

Аналітичний компонент включає в себе такі форми мислення, як логічність, рефлексія, перевірка точності тверджень.

Логічність мислення – здатність до точного і послідовного мислення, без найменшого допущення протиріч у своїх міркуваннях та здатність до розкриття логічних помилок [27]. Логічність є необхідною для розвитку критичного мислення, оскільки аналіз інформації слід здійснювати з позиції логіки. Рефлексія це процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів [14].

У процесі *рефлексії* нова інформація трансформується у власне знання: «Критичне мислення є роздумом про саме мислення, коли ви розмірковуєте над тим, як поліпшити власне мислення ... Визначальними моментами при цьому є критичне мислення, за якими слідує самовдосконалення і, власне, вдосконалення, яке є наслідком коригуючої оцінки розумового процесу» [30]. Зазвичай рефлексія розглядається в зв'язку зі здатністю людини до саморозвитку. Особистість повинна вміти застосовувати отримані знання як в стандартних, так і нестандартних ситуаціях.

Оцінка точності тверджень встановлює абсолютну або порівняльну цінність будь-якого об'єкта або проблеми. Без оцінки критичне мислення є неможливим. Багато дослідників називають критичне мислення оціночним і включають оцінку в якості однієї з основних ознак критичного мислення.

Особистісний компонент розкриває якості особистості, здатної до критичного мислення. Ресурси особистості, яка навчається., розглядаються як сукупність її потенційних можливостей для самореалізації в діяльності. Оскільки особистість підпорядкована впливу соціальних інститутів виховання, вона є істинним суб'єктом та, будучи відкритою для педагогічних впливів, вона сприймає ці впливи виключно через внутрішні установки, переконання, цінності, які здатна успішно формувати в рамках

особистісно-розвиваючого комплексу. Особистісний компонент включає в себе:

Толерантність до ситуації невизначеності – стриманість до думок і переконань опонента, неупередженість в оцінці людей і подій.

Скептицизм – ставлення з недовірою до будь-чого, сумнів в істинності і правильності суджень.

Самостійність – якість особистості, що виражається в умінні поставити певну мету, наполегливо домагатися її виконання власними силами, відповідально ставитися до своєї діяльності, діяти свідомо та ініціативно.

Прагматичність – здатність вибудовувати свою систему вчинків і поглядів на життя в аспекті отримання практично корисних результатів.

Інтегративність – здатність об'єднувати в ціле раніше однорідні частини та елементи.

Діяльнісний компонент включає в себе вміння, які сприяють розвитку критичного мислення.

Уміння вирішувати проблеми, пропонувати конструктивні рішення включає в себе вміння усувати зовнішні перешкоди для досягнення цілей.

Прогностичні вміння полягають у володінні принципами прогнозування і планування.

Уміння пошуку логічних помилок – володіння основними законами логіки. Ще одним необхідним умінням для розвитку критичного мислення ми вважаємо *вміння вести діалог*, дискутувати. Адже саме в дискусії народжуються істинні ідеї. Діалог може бути внутрішнім, з самим собою, і зовнішнім, з учителем або учнями. При внутрішньому діалозі аналізуються кілька способів вирішення проблеми, при зовнішньому береться до уваги і чужа думка, яка аналізується і осмислюється.

С. Векслер виділив чотири *складові елементи* критичного мислення.

Перший елемент – оцінка (як позитивна, так і негативна), отримана в результаті аналізу особливостей явища, виділення в ньому істотного.

Позитивна оцінка може вказувати на окремі недоліки або, навпаки, негативна оцінка може містити вказівку на деякі переваги. В цьому проявляється діалектичний характер оцінки.

Другий елемент – обґрунтування оцінки, висунення аргументів, з яких вона витікає.

Третій елемент – загальні начала знань, позиції, які визначають ставлення до предметів і явищ; погляди, якими керуються в процесі оцінки.

Четвертий елемент – пропозиція щодо вдосконалення [26].

Доповнюючи точку зору С. Векслера [26], Р. Пола [30], Б. Сергеевої [15] та зважаючи на предмет нашого дослідження, ми виокремили наступні компоненти критичного мислення:

Особистісний компонент – полягає у становленні особистості, її самовдосконаленні та саморозвитку, формуванні власної позиції на основі осмислення досвіду, ідей та уявлень.

Знаннєвий компонент – полягає в отриманні знань в діяльній формі, постановці і формуванні мети та способів її досягнення. Оволодінні способами продуктивної діяльності та ефективного набуття знань.

Емоційно-комунікативний компонент – полягає у відході від стереотипного мислення, включає допитливість, наполегливість, витримку, вміння співпрацювати, будувати конструктивні взаємини з іншими людьми з метою досягнення поставлених цілей та розв'язання завдань.

Мотиваційно-регулятивний компонент – прагнення самоконтролю, своєчасного розв'язання проблеми, до розумового самовдосконалення.

Дослідивши структуру критичного мислення на основі аналізу праць Д. Халперн [24], Н. Тализіної [18], С. Терно [20], І. Литвинової [12] та ін., ми можемо визначити ряд його функцій:

Регулятивна функція – полягає в усвідомленні власних дій та спрямуванні їх на рішення завдань відповідно до об'єктивних умов.

Оціночна функція полягає в оцінці своїх і чужих думок і дій.

Функція ініціації – це здатність відшукати серед суперечливих даних лише ті, які є необхідними для розв’язання конкретних завдань в даний момент.

Стимулююча функція. Критичне мислення стимулює потребу в нових знаннях, уміннях; стимулює до висування нових гіпотез, до розвитку інтересу в самостійних дослідженнях, способах вирішення завдань.

Коригуюча функція – це відбір необхідного матеріалу, пошук інформації; вчасне виправлення помилок з метою досягнення бажаного результату. Дитина, наприклад, також коригує свою діяльність за допомогою педагога: її свідоме ставлення до результатів праці повинно стати стимулом до майбутньої діяльності.

Прогностична функція зорієнтована на майбутню діяльність. Дитина, здатна до прогнозування рішення проблеми вже має здатність мислити критично.

Моделююча функція орієнтована на абстрагування та ідеалізацію і полягає у створенні моделі дій і результатів.

В результаті проведеного аналізу психолого-педагогічної літератури нами було розкрито сутність та зміст поняття «критичне мислення», як особливого виду мисленнєвої діяльності; з’ясовано, що характерними рисами критичного мислення є контрольованість, усвідомленість та цілеспрямованість; повний цикл критичного мислення включає в себе чотири основні і взаємообумовлені фази: аналіз, розуміння, оцінку і критику; структура критичного мислення представлена когнітивним, аналітичним, особистісним та діяльнісним компонентами; розкрито етапи критичного мислення: постановка проблеми, пошук інформації, чітка аргументація, прийняття рішення, рефлексія; розглянуто афективні, мікро- та макрокогнітивні показники критичного мислення; на основі таких властивостей, як усвідомленість та самовдосконалення сформульовано його принципи і компоненти; уточнено поняття дефініції «критичне мислення», як рефлексивної оціночної діяльності суб’єкта пізнання, якому притаманна контрольованість, самостійність, обґрунтованість, логічність

та цілеспрямованість, спрямованість на критичну обробку інформації з метою отримання достовірного результату, спираючись на дані логічного і творчого мислення.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, вищевикладене дає можливість зробити висновок, що критичне мислення – це сукупність певних якостей і умінь, властивих особистості, з одного боку, і процес оціночної діяльності, з іншого. Воно відбувається в тісному зв'язку з логічним і творчим мисленням і неможливе без рефлексії. Критичне мислення це мислення незалежне, адже необхідно не тільки виробити свою точку зору, але і відстояти її за допомогою логічних доказів, а також сформулювати альтернативні шляхи вирішення даної проблеми.

Ми вважаємо, що в зв'язку з актуальністю даної проблеми необхідна розробка педагогічних умов формування основ критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку в різних видах активності та їх впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти, оскільки переконані, що розвиток критичного мислення не лише вносить значний вклад в розумовий розвиток дитини, а й допомагає у вирішенні завдання всебічного гармонійного розвитку і формування особистості. На сучасному етапі це пояснює зростання інтересу вчених – психологів та педагогів до питання розвитку критичного мислення в дітей, починаючи з дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астахова В.І. Словник соціологічних і політологічних термінів / Нар. укр. акад. Київ : Вища шк., 1993. 140 с.

1. Библер В.С. Мышление как творчество: введение в логику мысленного диалога. М. : Медиа, 2012. 199 с.

2. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону : Витязь, 2013. – 274 с

3. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. Исследования мышления в советской психологии. М., 1966. *Введение в психологию*. М., 1976.

4. Гурова Л.Л. Психология мышления. М. : ПЕР СЭ, 2014. 136 с.

5. Джонсон Д.Х. Несколько замечаний касательно обучения критическому мышлению. КМ Новости. 1985. Т.4. №1. 210 с.
6. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология 2-е изд., стер. М.: Академия, 2003 464 с.
7. Казанцева Д.Б., Христова Н.Ц. Развитие творческого потенциала личности и общества *Материалы международной научно-практической конференции*. Пенза. Научно-издательский центр «Социосфера», 2013. 150 с.
8. Киенко-Романюк Л.В. Розвиток критичного мислення в учнів: теорія і практика. Рідна школа. 2016. №7. с. 13-15.
9. Кластер Д. Что такое критическое мышление?. Критическое мышление и новые виды грамотности. М. : ЦГЛ, 2005. С. 5-13.
10. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / Под ред. М.К. Кабардова. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Нальчик, 1996. 212 с.
11. Линдсей, Г. Творческое и критическое мышление. Хрестоматия по психологии: *психология мышления* /сост. Ю.Б. Гиппенрейтер. М. : АСТ, 2008. С. 111-114.
12. Литвинова И.С. Деятельность учителя гуманитарных дисциплин по развитию критического мышления старшеклассников: Дис. канд. пед. наук.Тула, 2005.
13. Мухіна В. С. Вікова психологія . М. : «Академия», 2002. 456 с.
14. Рапацевич Е.С. Педагогика: Большая современная энциклопедия: «Соврем. слово», 2005. 720 с.
15. Сергеева Б.В., Оганесян В.А. Теоретические основы развития критического мышления младших школьников. Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 2. С. 97-106;
16. Сорина Г.В. Критическое мышление: история и современный статус. *Вестник Московского университета*. Серия 7. Философия. № 6. 2003. С. 97-110. 463с.
17. Такман Б. В. Педагогическая психология: от теории к практике. М.: Прогресс, 2002. 572 с.
18. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. М. :Издательство Московского университета, 1975. 343 с.
19. Терно С.О. Розвиток критичного мислення старшокласників на уроках історії. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету* (Педагогічні науки). 2008. №4. С. 5-13.
20. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) / С. О. Терно: [посібник для вчителя]. — Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. — 105 с.
21. Терно С. Світ критичного мислення: образ та мімікрія. *Історія в сучасній школі*. 2012. № 7-8. С. 27-39.
22. Тягло О.В. Критичне мислення як освітня інновація. *Вісник Університету внутрішніх справ*. 1997. Вип. 2.
23. Фёдоров А. В. Развитие критического мышления в медиаобразовании: основные понятия. *Инновации в образовании*. 2007. №4. С. 30-47.
24. Халперн Д. Психология критического мышления. Питер, 2000. 512 с.
25. Цветкова Г. Г. Самовдосконалення особистості як психолого-педагогічна проблема : ціннісний вимір. Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. / за заг. ред. В. І. Сипченка. Слов'янськ, 2012. Вип. LX. С. 99 – 107.
26. Шаров Д.А. Развитие критического мышления учащихся при обучении программированию в курсе «Информатика и ИКТ» на профильном уровне старшей школы: Дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2006.
27. [Шинкарук В. І. Філософський енциклопедичний словник](#). Київ : [Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України](#) : Абрис, 2002. 742 с.

28. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Education Goals. N.Y., 1971. 211 p.
29. Elder L., Paul R. Critical Thinking: How to Prepare Students for a Rapidly Changing World. Binkor Publisher: Foundation for Critical Thinking, 1995, 572 p.
30. Paul R., Elder L. The Critical Thinking Reading and Writing Test Publisher: Foundation for Critical Thinking, 2006. 68 p.
31. Tsvetkova G. G. (2014). Intellectually-cognitive criterion of the professional growth of humanitarian specialties` teachers of the higher school / G. G. Tsvetkova. Stredoevropský věstník pro vědu a výzkum. № 5. P. 47 –53.

REFERENCES

1. Astakhova V.I. (1993) Slovník sociologických i politologických terminů. Nar. ukr. akad. Kyjiv: Vyshha shk., 140 s. [in Ukrainian]
2. Bybler V.S. (2012) Myshlenye kak tvorchestvo: vvedenye v logyku myslennogo dialoga. M.: Medya, 199 s. [in Russian]
3. Boghojavlenskaja D.B. (2013) Yntellektual'naja aktyvnost' kak problema tvorchestva. Rostov-na-Donu: Vytjazj, 274 s. [in Russian]
4. Ghaljperyn P.Ja.(1976) Psykhologhyja myshlenyja y uchenye o rožtapnom formyrovanyu umstvennykh dejstvuj. Yssledovanyja myshlenyja v sovetskoj psykhologhyu. M., 1966. Vvedenye v psykhologhyju. M. [in Russian]
5. Ghurova L.L. (1985) Psykhologhyja myshlenyja. M.: PER SƏ, 2014. 136 s.
6. Dzhonson D.Kh. Neskol'ko zamechanyj kasatel'no obuchenyja krytycheskomu myshleniju. KM Novosty. T.4. No1. 210 s. [in Russian]
7. Dubrovyna Y.V., Danylova E.E., Prykhozhan A.M. (2003) Psykhologhyja 2-e yzd., ster. M.: Akademyja/ 464 s. [in Russian]
8. Kazanceva D.B., Khrystova N.C. (2013) Razvytye tvorcheskogho potencyala lychnosty y obshhestva Materyaly mezhdunarodnoj nauchno-praktycheskoj konferencyu. Penza. Nauchno-izdatel'skij centr «Socysfera». 150 s. [in Russian]
9. Kyjenko-Romanjuk L.V. (2016) Rozvytok krytychnogo myslennja v uchniv: teoriya i praktyka. Ridna shkola. №7. s. 13-15. [in Ukrainian]
10. Kluster D. (2005) Chto takoe krytycheskoe myshlenye?. Krytycheskoe myshlenye y novye vydy ghrmotnosti. M.: CGhL. S. 5-13. [in Russian]
11. Leont'ev A.A. (1996) Pedagoghycheskoe obshhenye / Pod red. M.K. Kabardova. 2-e yzd., pererab. y dop. M.: Naljchyk. 212 s. [in Russian]
12. Lyndsej, Gh. (2008) Tvorcheskoe y krytycheskoe myshlenye. Khrestomatyja po psykhologhyu: psykhologhyja myshlenyja /sost. Ju.B. Ghyppenrejter. M.: AST. S. 111-114. [in Russian]
13. Lytvynova Y.S. (2005) Dejatelnost' uchytelja ghumanytarnykh dyscyplin po razvytyju krytycheskogho myshlenyja starsheklassnykov: Dys. kand. ped. nauk.Tula. [in Russian]
14. Mukhina V. S. (2002) Vikova psykhologhyja. M.: «Akademyja».456 s. [in Russian]
15. Rapacevych E.S. (2005) Pedagoghyka: Bol'shaja sovremennaja encyklopedyja: «Sovrem. slovo». 720 s. [in Russian]
16. Sergheeva B.V., (2017) Oghanesjan V.A. Teoreticheskiye osnovy razvytyja krytycheskogho myshlenyja mladshykh shkolnykov. Nauchnoe obozrenye. Pedagoghycheskiye nauky. №2. S. 97-106; [in Russian]
17. Soryna Gh.V. (2003) Krytycheskoe myshlenye: istoriya i sovremennyy status. Vestnyk Moskovskogho unyversyteta. Seryja 7. Fylosofyja. No 6. S. 97-110. 463s. [in Russian]
18. Takman B. V. (2002) Pedagoghycheskaja psykhologhyja: ot teorii k praktike. M.: Progress, 572 s. [in Russian]

19. Talyzyna N. F. (1975) Upravlenie processom usvoenija znanij. M.: Yzdateljstvo Moskovskogo unyversyteta, 343 s. [in Russian]
20. Terno S.O. (2008) Rozvytok krytychnogho myslennja starshoklasnykiv na urokakh istoriji. Zbirnyk naukovykh pracj Berdjansjkogho derzhavnogho pedaghoghichnogho unyversytetu (Pedaghoghichni nauky). №4. S. 5-13. [in Ukrainian]
21. Terno S. O. (2011) Teorija rozvytku krytychnogho myslennja (na prykladi navchannja istoriji) / S. O. Terno: [posibnyk dlja vchytelja]. — Zaporizhzhja: Zaporizjkyj nacionalnyj unyversytet, 105 s. [in Ukrainian]
22. Terno S. (2012) Svit krytychnogho myslennja: obraz ta mimikrija. Istorija v suchasnij shkoli. № 7-8. S. 27-39. [in Ukrainian]
23. Tjaghlo O.V. (1997) Krytyčne myslennja jak osvितnja innovacija. Visnyk Unyversytetu vnutrishnikh sprav. Vyp. 2. [in Russian]
24. Fëdorov A. V. (2007) Razvytye krytycheskogho myshlenija v medyaobrazovanii: osnovnye ponjatyja. Innovacii v obrazovanii. №4. S. 30-47. [in Russian]
25. Khalpern D. (2000) Psykholohyja krytycheskogho myshlenija. Pyter, 512 s. [in Russian]
26. Cvjetkova Gh. Gh. (2012) Samovdoskonalennja osobystosti jak psykholohopedaghoghichna problema : cinnisnyj vymir. Ghumanizacija navchaljno-vykhovnogho procesu : zb. nauk. pr. / za zagh. red. V. I. Sypchenka. Slov'jansjk. Vyp. LKh. S. 99 – 107. [in Ukrainian]
27. Sharov D.A. (2006) Razvytye krytycheskogho myshlenija uchashhykhsja pry obuchenii programmyrovanyju v kurse «Ynformatyka y YKT» na profyljnom urovne starshej shkoly: Dys. ... kand. ped. nauk. Omsk. [in Russian]
28. Shynkaruk V. I. (2002) Filosofsjkij encyklopedychnyj slovnyk. Kyjiv : Instytut filosofiji imeni Ghryghorija Skovorody NAN Ukrajinny : Abrys, 742 s. [in Russian]
29. Bloom B.S. (1971) Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Education Goals. N.Y., 211 p. [in English]
30. Elder L., Paul R. (2006) Critical Thinking: How to Prepare Students for a Rapidly Changing World. Binkor Publisher: Foundation for Critical Thinking, 1995, 572 p.
31. Paul R., Elder L. (2006) The Critical Thinking Reading and Writing Test Publisher: Foundation for Critical Thinking, 68 p. [in English]
32. Tsvetkova G. G. (2014). Intellectually-cognitive criterion of the professional growth of humanitarian specialties` teachers of the higher school / G. G. Tsvetkova. Stredoevropský věstník pro vědu a výzkum. № 5. P. 47 –53. [in English]

РОЗДІЛ 3. ПОЧАТКОВА ОСВІТА: НОВІ РЕАЛІЇ ТА ВИМОГИ

PRACTICAL ASPECTS OF REALIZATION OF THE PROBLEM OF EDUCATION OF HUMANITY AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF BOARDING SCHOOLS

Liubov Kanishevsk

Doctor of Sciences in Education, Professor, Deputy Director of Scientific and Experimental Work of the Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-4190-1601

mazila060192@ukr.net

Natalia Vyshnivska

PhD in Education, Senior Lecturer of the Department of Elementary Education of Borys Grinchenko Kyiv University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-7509-2841

natasha780130@ukr.net

Abstract. The practical aspects of the problem of education of humanity among primary school students in extracurricular activities of boarding schools are highlighted.

The forms of organization of extracurricular activities for education of humanity among this group of children are characterized, namely: educational hours, conversations on fairy tales, stories, demonstration of films and reading books, which clearly reflect the characters' actions and students relate their own behavior with them; creative tasks to coordinate joint activities, staging situations that arise in children's life and motivate them to action and humane relations; using situations aimed at expressing person's emotional states; psycho-gymnastics, project activities, direct communication with nature, holidays, concerts, competitions, meetings and conversations with people who help others, exhibitions of paintings.

Key words: humanity; education of humanity; primary school students; forms and methods of education of humanity; boarding schools; extracurricular activities.

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ГУМАННОСТІ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

Любов Канішевська

доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту проблем виховання НАПН України
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-4190-1601

mazila060192@ukr.net

Наталія Вишнівська

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0001-7509-2841

natasha 780130@ukr.net

Анотація. Висвітлено практичні аспекти проблеми виховання гуманності в учнів молодшого шкільного віку у позаурочній діяльності загальноосвітніх шкіл-інтернатів.

Схарактеризовано форми організації позаурочної діяльності з виховання гуманності у зазначеного контингенту дітей, а саме: виховні години, бесіди за сюжетами казок, оповідань, демонстрація фільмів і прочитаних книг, які наочно відображають вчинки дійових осіб, із котрими учні співвідносять свою поведінку; творчі завдання на узгодження спільної діяльності, інсценізації ситуацій, що виникають в житті дитини та спонукають її до дій і гуманних стосунків; використання ситуацій, орієнтованих на констатацію емоційних станів людини; психогімнастика, проектна діяльність, безпосереднє спілкування із природою, свята, концерти, конкурси, зустрічі та бесіди з тими, хто надає допомогу іншим людям, виставки малюнків.

Ключові слова: гуманність; виховання гуманності; молодші школярі; форми і методи виховання гуманності; школи-інтернати; позаурочна діяльність.

Relevance of the research of the chosen topic is due to the need to find the effective ways to humanize education of the younger generation.

The legal foundation for solving this issue is the following: the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the period till 2021, as well as the Laws of Ukraine “On the Protection of Childhood”, “On Education”, the Concept of Education of Humanistic Values of Secondary School Students, which claim that the priority areas are education of humanity among the raising generation.

The problem of education of humanity among primary school students of boarding schools is especially relevant. Most of pupils of these institutions are pedagogically neglected and have negative life experience, they are characterized by deprivation syndrome, indifference to learning, passivity, difficulties in communicating with others, superficiality of feelings, tendency to nervous breakdowns, increased vulnerability, aggression, distrust of adults, orientation of behavior on step-by-step control by teachers, consumer attitude towards the state and society [11, p. 3].

Analysis of recent researches and publications. The main directions and principles of organization of extracurricular activities in boarding schools were studied in the works of N. Vyshnivska [2; 3; 4; 23], L. Kanishevska [6; 7; 8; 23], A. Tolkachova [20], A. Khuankho [22] and other scholars.

Formulating the aims of the research. The purpose of the article is to highlight the practical aspects of education of humanity among primary school students in extracurricular activities of boarding schools.

Research results. “Humanity” is a personal quality, the content of which is due to the principle of humanism; it is philanthropy, respect for human, faith in person’s strength, human dignity, potential [9, p. 13].

The important period in education of humanity is the early school age, when the basis of child’s worldview is developed, the emotional sphere in perception of others is prevailed, interest in the content of moral rules, in adult’s life and work is displayed; the ability to empathy and emotional reflection [10, p. 186].

The main tasks of boarding schools of various types at the present stage are the following: ensuring the maintenance and education of orphans and children deprived of parental care, children from large families and low-income families; creating conditions for development, physical, social and mental health of students; mastering educational programs, training and education in the interests of the individual, society and state; social protection, medical, psychological and pedagogical rehabilitation and social adaptation of students;

protection of the rights and interests of schoolchildren; preparation of pupils for independent life [12, p. 84].

The specific features of formation of humanity among primary school students are identified. The first group of factors includes: the potential of extracurricular activities of boarding schools in the context of education humanity among primary school students; sensitivity of primary school age to education of humanity in this category of children (high sensitivity of the nervous system; formation of stable stereotypes of moral behavior and activity; the ability to empathize and emotional reflection; interest in the content of moral rules, life and activities of adults, etc.). The second group includes factors that complicate the process of education humanity among primary school students of boarding schools: social orphanhood; specifics of the contingent of students of boarding schools [9, p. 15–16].

Extracurricular activities have unlimited opportunities for education of humanity among primary school students in boarding schools.

The following principles are the basis of extracurricular activities: voluntariness, humanistic orientation, systematics, variability, creativity, success and social significance [13, p. 107–112].

In the process of conducting educational hours, the attention of primary schoolchildren was focused on the ability to show humanity, kindness, compassion, sensitivity, care, to help those who need it, to accept help with gratitude, to be happy for success of others. For this purpose, children were introduced to the meaning of concepts that are closely related to the definition of humanity, namely: kindness, compassion, empathy, sensitivity, care, help.

For example, during the lesson “Kindness” students of primary school age were invited to listen to the fairy tale “Hedgehog-tailor” [18, p. 30–32].

After that, the children discussed the following questions:

1. What was Hedgehog?
2. Who else helped Hedgehog-tailor?

Next, the attention of primary school students was focused on the definition of kindness: “Kindness is a sensitive, friendly, benevolent attitude towards people. The world cannot exist without kindness”.

The Good Fairy visited the children and told them about the rules of kindness: help the weak, little and sick person; pity others, not yourself; never envy; respect other people’s work; help friends in need; forgive others mistakes; do not be greedy [19, p. 246].

Each rule was explained by the appropriate examples.

The educator helped students of primary school age of boarding schools created a mind-map (children chose words that match the word kindness); they named such words as: humanity, sensitivity, compassion, love, generosity, help, kindness, caring

In order to activate primary school students and consolidate their knowledge of kindness, they played games “Let’s think about kindness”, “Good people”.

At the end of the lesson, primary school students created a “Sunflower”, noting that goodness is the most important thing on the Earth; goodness like the sun warms us, caresses us with its rays. The children drew their good suns, which contained as many rays as good deeds they had done recently. From the small flowers of good deeds was created a great shining sun of kindness.

The lesson on “Caring” was devoted to present primary school students the idea about manifestations of humanity. Its purpose was to give the concept of caring, to teach how to take care of others.

To achieve this goal, the pupils were invited to listen to the fairy tale “Grumbling Hedgehog” [18, p. 101–103]. Then children answered the following questions:

1. If the hedgehog’s mother did not get sick, would he ever change?
2. How do you think what did Hedgehog’s mother help to get well: a raspberry drink or her son’s care?

In the process of discussing these issues, it was concluded that a caring person is interested in the affairs of his or her friends and helps them. Caring is manifested in words and deeds.

At the same lesson, primary school students were invited to take part in the game “We take care of our friends” [21, p. 111].

At the end of the lesson, primary school students under the guidance of their teacher drew a “Flower of Help” that consisted of five petals. Children wrote five good deeds that they can do for their friend. The students were offered a task – to do all these things and give the flower to the friend.

The purpose of the educational hour “We learn how to take care of others” was to teach primary school students to take care of others, to arouse in them such feeling.

At the beginning of the lesson primary school students listened to the poem “Merry Zoo” [21, p. 138]. Further work on the content of the work included a conversation between the educator and the children, organized with the help of the following questions:

1. How could it happen that the animals in the zoo mixed up food?
2. Does the name “Merry Zoo” correspond to the content of the poem?

The participants of the experiment were asked to choose the appropriate names for this poetic work because most of the pupils noted that the title of the poem did not correspond to its content. Here are some variants of the names chosen by students: “Dissatisfied animals”, “Unhappy zoo”, “Confusion”, “Abused animals”. Some children used the names of the animals they heard in the poem: “The Hungry Lion”, “The Dissatisfied Wolf”, “Yana the Monkey”, “The Sad Gorilla”, “The Hungry Camel named Kakadu in Trouble”

At the next stage of the educational hour, the brief survey was conducted on the topic “In the zoo”:

- Where is it better for animals to live - in the wild or in zoos?
- How do zookeepers take care of animals?
- What should people never do in zoos?

In order to create favorable conditions for the accumulation of students of primary school age ideas about the content of the most important emotional human states were used the following exercises: selection of fixed emotions (work with cards, illustrations, photographs); recognition of various movements, gestures; intonations and speech intonation (laughter, crying, screaming on tape recording; musical and emotional images); creating situations of compassion – “assistance”.

The exercises on perception and understanding of another’s emotional state helped children to develop the abovementioned concepts (“Emotions”, “Recognize emotion”, “Mood bingo”, “Guess emotion”, “What would happen if...”, “Let’s describe others”), empathic response (“The Old Grandpa”, “Caring of animals”, “Get in the circle – get out of the circle”). We tried to explain primary school students that there are different emotions in person’s life, to teach them to predict what emotion may be caused by certain occasion.

Based on the fact that development of the emotional sphere is directly influenced by the ability to determine the mood of musical, literary works, works of fine art, primary school students were asked to identify the mood of songs, musical work, literary character, works of fine art.

Therefore, the games of dramatization were held with a visual display of certain forms of behavior, such as: “Tower”, “Doctor Aibolit”, “Lost gloves”, “Toys”, “Snow, snow” (according to the poems of A. Barto), “Sick doll” (V. Berestov), etc.

In the process of dramatization, students of primary school age identified themselves with those images that were interesting to them. This helped to show empathy for the main characters. Educators used the technique of the creative replacement of the end of the game, re-education of negative characters.

Primary school students were invited to watch and discuss such fairy tales and cartoons as: “Masha and the Bear”, “Peppa Pig”, “The Flower with Seven Colors”, “Father Frost”, “Cinderella”, “Winnie-the-Pooh and All, All, All”, “The Adventures of Leopold the Cat”, “Twelve Months”, “Three Nuts for

Cinderella”, etc. In our opinion, this caused to the expansion of children’s beliefs about humanity, compassion, kindness, sensitivity, care; developing the ability to correlate their behavior with the behavior of the heroes of fairy tales and cartoons [1, p. 159].

Educational nature walks were organized systematically in order to develop the emotional sphere among primary school students. During these trips children observed natural phenomena, created fairy tales independently or together about the heroes were objects of fauna and flora, prepared natural materials to create various compositions, herbariums.

We relied on the pedagogical technique of the inclusion of students in a variety of real and imaginary situations of moral choice for organizing the moral and cognitive activities of students of primary school age of boarding schools. Consequently, situations focused on the statement of emotional states were dominated, then we used situations of moral choice aimed at the child’s knowledge of other people’s experience, as well as situations that show compassion, empathy, sensitivity, forgiveness, concern for others, self-sacrifice in response on experience of another person; situations with continuation.

For instance, in order to identify and develop sympathy among primary school students, the educational method of considering the situation with the continuation of “After Lessons” was used. Let’s look at its content.

The situation “After Lessons”.

All children went for a walk and then had lunch. Petryk was still getting dressed, he was also going to leave, while Mykolka was sitting at a desk with his head bowed. Petryk asked Mykolka why he did not go with everyone, and he answered: “I lost my hat, how can I go?”; “What will you tell him or what do you do?” [14].

When solving the situation, 28.6% of primary school students answered as follows: “I would calm Mykolka down, say to the teacher that he lost his hat, and look for a hat together”, “I would look for a hat together”, “I calm down the boy in order to make him feel better” and so on.

The majority of primary school students (58.6%) answered: “First, I would help to look for a hat, and then, if they did not find it, I would go for a walk”, “I would say to teachers that Mykolka lost his hat”, “I would say to Mykolka to be careful, and then I would look for his hat”.

Unfortunately, 12.8% of primary school students gave the following answers: “I would go for a walk”, “I don't care”, “It is not my fault, he has to look after his things”, “These are not my problems”, “Do not be absent-minded” and so on.

Here is an example of the situation with the continuation of the detection and development of empathy.

The situation “Geometric Figures”.

Petryk and Mykolka are the classmates. One day, while they were preparing math homework, the teacher asked the children to cut out geometric shapes. Petrik had to cut out three figures, Mykolka had to cut six ones. At the same time, the teacher said: “The pupil who completes the task first can play with toys” and the teacher left the classroom. What would you do in this situation?

When solving the situation, 30.8% of primary school students answered as follows: “I would help Mykolka, and then play”, “I would cut out figures together with Mykolka”, “I would calm down Mykolka, help him to do his homework, and then would play together” and so on.

Most primary school students (56.4%) stated the following in their answers: “I would help Mykolka, then I would tell teacher about it. The teacher should decide whether to let him play”, “I would help Mykolka in order to be prized by the teacher”, “If Mykolka was my friend, I would help him” and so on.

On the other hand, it should be noted that 12.8% of primary school students gave the following answers: “I would go to play”, “I did my job, but Mykolka has to cut out what he wants”, “I would go to play, Mykolka has to be responsible”, “Serve him right”, etc. [14].

After discussing situations of moral choice, primary school students under the guidance of the educator came to the right conclusion. At the same time, teachers were attentive to the emotional state of students and adjusted they correct their actions accordingly.

Involving primary school students of boarding schools in extracurricular activities we considered that not every activity can be defined as an area of educational process. Educational activities are only those children's activities aimed at learning and transforming the world and themselves, there is an educational interaction, and, therefore, pupil acquires certain elements of social experience, human culture [15, p. 52].

In order to enrich the behavioral arsenal of identifying humanity among primary school students in extracurricular activities of boarding schools, we used activities aimed at identifying concern for others:

- mutual educational assistance (during self-preparation);
- socially useful activities, when students of primary school age of boarding schools gained experience of selfless care for the environment (cleaning of the territory, school premises, sports ground of the boarding school, self-service in the canteen; participation in the environmental activities, landscaping of the boarding school, caring for the fixed areas, the activities of "Green Patrols");
- collective work for other people, holidays, concerts, competitions;
- assistance to sick elderly people, war and labor veterans, gifts to soldiers.

These activities contributed to development of this contingent of children in need of the well-being of others.

The situations of success, analysis and explanation of motives were actively created for students who demonstrated insecurity in their own abilities; exercises to show compassion, care, sensitivity, empathy, gratitude, etc.

The students of boarding schools took part in the projects: "Let's help an elderly person", "Memory scorched by the war", "Let's help birds", "Our little

homeless friends”, “Let’s help the environment”, “The paintings and letters for support the soldiers”, “Share your smile”, “Let’s help each other”, “Magician” [1, p. 162].

Using a person-oriented approach in education of humanity of primary school students in boarding school, educators should follow the rules: to treat the child as the highest value, to promote mutual openness, frankness; to help students to understand their own value through the feeling of trust, respect, love, development of their sense of self-worth [16, p. 92]; to encourage and support the independence of students in solving problems; to develop their ability to reflect. This role of teachers of boarding schools will provide the most complete expression of the pupil’s personality [17, p. 297].

The following methods were used in the research process: conversation, story, explanation, persuasion, example; exercises (to develop the ability to perceive and understand the emotional state of another person, empathic response, emotional decentering), pedagogical requirements, educating situations, assignments (group and individual), training; storytelling, role-playing, games of dramatization, stimulation of the child’s humane manifestations and slowdown child’s inhumane actions and deeds.

Conclusions of the research and perspectives of further research. The main forms of organizing extracurricular activities for education of humanity among primary school students in boarding school are the following: educational hours, conversations on fairy tales, stories, demonstrations of films and reading books, which clearly reflect the characters’ actions and students relate their own behavior with them; creative tasks to coordinate joint activities, staging situations that arise in children’s life and motivate them to action and humane relations; using situations aimed at expressing person’s emotional states; psycho-gymnastics, project activities, direct communication with nature, holidays, concerts, competitions, meetings and conversations with people who help others, exhibitions of paintings, birthdays, excursions, listening to music

that are in tune with the emotional states of different characters (children's plays by M. Lysenko, S. Prokofiev, P. Tchaikovsky, D. Kabalevsky).

This research has thrown up many questions in need of further theoretical and practical investigation. Further research needs to examine more closely the special training of educators of boarding schools on education of humanity among primary school students.

REFERENCES

1. Vyshnivska N. V. (2015). Education of mercy among students of primary school age in extracurricular activities of boarding schools: diss. for the science degree Candidate of Pedagogical Sciences: specialty 13.00.07 "Theory and Methods of Education". – Kyiv, 311 p. [in Ukrainian].
2. Vyshnivska N. V. (2014). Characteristics of pedagogical conditions for educating mercy among primary school students in extracurricular activities of boarding schools. Theoretical issues of culture, education and upbringing: collection of scientific works. KNLU, Issue. 49. – P. 22–26. [in Ukrainian].
3. Vyshnivska N. V. (2017). Training of future primary school teachers for education of mercy among primary school students. Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Natural Resources of Ukraine. Series "Pedagogy, Psychology, Philosophy" / ed. S. Nikolaienko. – Issue. 259. Kyiv: Millennium, P. 34-40. [in Ukrainian].
4. Vyshnivska N. V. (2014). Education of mercy (scientific and methodical manual for teachers of primary school boarding schools). – Khmelnytsky: KhmNTSII, 85 p. [in Ukrainian].
5. Kanishevskaya L. V. (2006). Formation of life competence of adolescents in boarding schools. New learning technologies. – Issue 4. P. 212–220. [in Ukrainian].
6. Kanishevskaya L. V. (1999). Specifics of education of social maturity among students of boarding schools for orphans. Sociology: Theory, methodology, marketing. – Issue. 4. – P. 77–84. [in Ukrainian].
7. Kanishevskaya L. V. (1998). Pedagogical bases of education of social maturity of pupils of senior classes of boarding schools for orphans and children deprived of parental care. – Kyiv: Stylos, 163 p. [in Ukrainian].
8. Kanishevskaya L. V. (2017). Implementation of preventive functions by modern general education boarding schools. Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Natural Resources of Ukraine. Series "Pedagogy, Psychology, Philosophy" / ed. S. Nikolaienko. – Issue 259. Kyiv: Millennium, P. 105-110. [in Ukrainian].
9. Kanishevskaya L. V. (2017). Specifics of education of humanity among students of primary school age in extracurricular activities of boarding schools. Youth and market. – Issue 11 (154). P. 12–16. [in Ukrainian].
10. Kanishevskaya, L. V., Vyshnivska N. V. (2019). Pedagogical conditions of education of humanity among students of primary school age in extracurricular activities of boarding schools. Topical issues of pedagogy: Collective monograph. – Edizioni Magi, Roma, Italy, P. 167–186. [in Ukrainian].
11. Kanishevskaya L. V. (2011). Stepping to social maturity: Scientific methodological handbook. – Kyiv: Institute of Problems of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 175 p. [in Ukrainian].
12. Kanishevskaya L. V. (2012). Realization of pedagogical functions of boarding schools in the context of preparation of pupils for independent life. Theoretical and

methodological problems of education of children and youth: collection of scientific works. Kirovograd: Imex – LTD. – Vol. 16. – Issue 1. P. 84–91. [in Ukrainian].

13. Kanishevska L. V. (2012). Formation of humane relations among adolescents in extracurricular activities. Scientific memoirs of Nizhyn Mykola Gogol State University. Seria: Psychological and pedagogical sciences. – Issue 5, P. 107–112. [in Ukrainian].

14. Kanishevska, L. V. (1995). Formation of humane relations among students of I-IV grades of boarding schools for orphans and children deprived of parental care in extracurricular activities: diss. for the science degree Candidate of Pedagogical Sciences: specialty 13.00.01 “Theory and Methods of education”. Kyiv, 164 p. [in Ukrainian].

15. Kanishevska L. V. (2015). Conceptualization of the problem of preparing high school students of boarding schools for independent living. Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: “Pedagogy. Psychology. Philosophy”. – Kyiv: Millennium. – Issue 220. – P. 47–55. [in Ukrainian].

16. Kanishevska L. V. (2011). Training of senior school students of boarding schools for life in an open society (basic conceptual principles). Theoretical and methodical problems of education of children and youth: collection of scientific works. – Vol. 15. – Issue. 2. Kamianets-Podolskyi, P. 88-97. [in Ukrainian].

17. Kanishevska L. V. (2013). Research of the problem of preparation of senior pupils of boarding schools for independent life. Theoretical and methodical problems of education of children and youth: collection of scientific works. – Kirovohrad: LLC “Imex-LTD”. – Vol. 17. – Issue 1. – P. 293–299. [in Ukrainian].

18. Lopatina, O. O., Skrebtsova, M. V. (2013). Tales about virtues for preschoolers. Kharkiv: Ed. Osнова group, 128 p.

19. Moral and ethical education 1-4 grades (according to the program of L. M. Slotvinskaya). Teacher’s guide (2012). – Kharkiv: Osнова, 496 p. [in Ukrainian].

20. Tolkachova A. S. (2014). Formation of communicative competence of students of primary school age in extracurricular activities of boarding schools: diss. for the science degree Candidate of Pedagogical Sciences: specialty 13.00.07 “Theory and Methods of Education”. – Berdiansk, 329 p. [in Ukrainian].

21. Fesiukova L. B., Myroshnychenko I. V., Panasiuk I. S., Yakovleva N.V. (2009). Educate and teach. Complex lessons and games for children 4-7 years. Kharkiv: Vesta: Vid-vo “Ranok”, 258 p. [in Ukrainian].

22. Khuankho A.A. (2006). Organizational and pedagogical conditions of social and pedagogical support of children – social orphans: diss. for the science degree Candidate of Pedagogical Sciences: specialty 13.00.01 “General Pedagogy, History of Pedagogy and Education”. – Maikop, 245 p. [in Russian].

23. Bodnarchuk O., Bodnarchuk O., Ersozoglu, R., Kanishevska L., Petko L., Turchynova G., Vyshnivska N. (2019). Model of entrepreneurial corporate education and prospects of professional development of managers in Ukraine. Journal of Entrepreneurship Education (JEE). USA. – Vol. 22. – Issue 2. [in English].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вишнівська Н. В. Виховання милосердя в учнів молодшого шкільного віку у позаурочній діяльності шкіл-інтернатів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Вишнівська Наталія Володимирівна. – Київ, 2015. – 311 с.

2. Вишнівська Н. В. Характеристика педагогічних умов виховання милосердя учнів молодшого шкільного віку у позаурочній діяльності шкіл-інтернатів. / Н. В. Вишнівська. // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: зб. наук. праць. – Вип. 49, КНЛУ, 2014. – С. 22–26.

3. Вишнівська Н. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до виховання милосердя у молодших школярів / Н. В. Вишнівська. // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія “Педагогіка, психологія, філософія” / Редкол. : С. М. Ніколаєко (відп. ред.) та ін. – К. :

Міленіум, 2017. – Вип. 259. – С. 34–40.

4. Вишнівська Н. В. Виховуємо милосердя (науково-методичний посібник для педагогів початкової школи загальноосвітніх шкіл-інтернатів) / Н. В. Вишнівська.. – Хмельницький : ХМНЦП, 2014. – 85 с.

5. Канішевська Л. В. Формування життєвої компетентності підлітків шкіл-інтернатів. / Л. В. Канішевська. // Нові технології навчання. – 2006. – № 4. – С. 212–220.

6. Канішевська Л. В. Специфіка виховання соціальної зрілості учнів шкіл-інтернатів для дітей-сиріт. / Л. В. Канішевська. // Соціологія : теорія, методика, маркетинг, 1999. – Вип. 4. – С. 77–84.

7. Канішевська Л. В. Педагогічні основи виховання соціальної зрілості учнів старших класів шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків. / Л. В. Канішевська. – К. : Стило, 1998. – 163 с.

8. Канішевська Л. В. Реалізація попереджувально-профілактичної функції сучасними загальноосвітніми школами-інтернатами / Л. В. Канішевська. // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія 233 – “Педагогіка, психологія, філософія” / Редкол. : С. М. Ніколаєко (відп. ред.) та ін. – К. : Міленіум, 2017. – Вип. 259. – С. 105–110.

9. Канішевська Л. В. Специфіка виховання гуманності в учнів молодшого шкільного віку у позаурочній діяльності шкіл-інтернатів / Л. В. Канішевська. // Молодь і ринок. – № 11(154), 2017. – С. 12–16.

10. Канішевська Л. В. Педагогічні умови виховання гуманності в учнів молодшого шкільного віку у позаурочній діяльності шкіл-інтернатів / Л. В. Канішевська, Н. В. Вишнівська. // Topical issues of pedagogy: Collective monograph. – Edizioni Magi, Roma, Italy, 2019. С. 167–186.

11. Канішевська Л. В. Крокуємо до соціальної зрілості : наук.-метод. посіб. / Л. В. Канішевська. – Київ : Ін-т проблем виховання НАПН України, 2011. – 175 с.

12. Канішевська Л. В. Реалізація педагогічних функцій загальноосвітніх шкіл-інтернатів у контексті підготовці вихованців до самостійної життєдіяльності. / Л. В. Канішевська. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Кіровоград : Імекс – ЛТД, 2012. – Вип. 16, Кн. 1. – С. 84–91.

13. Канішевська Л. В. Формування гуманних відносин у підлітків у позаурочній діяльності / Л. В. Канішевська. // Наукові записи Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер. : Психолого-педагогічні науки. – Вип. 5, 2012. – С. 107–112.

14. Канішевська Л. В. Формування гуманних відносин учнів I–IV класів шкіл-інтернатів для дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків, у позаурочній діяльності : дис ... канд. пед. наук. 13.00.01 “Теорія і методика виховання” / Канішевська Любов Вікторівна. – Київ, 1995. – 164 с.

15. Канішевська Л. В. Концептуалізація проблеми підготовки старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів до самостійного життя. / Л. В. Канішевська. // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : “Педагогіка. Психологія. Філософія.” – К. : Міленіум, 2015. – Вип. 220. – С. 47–55.

16. Канішевська Л. В. Підготовка старшокласників шкіл-інтернатів до життєдіяльності у відкритому суспільстві (вихідні концептуальні положення) / Л. В. Канішевська. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кам’янець-Подільський, 2011. – Вип. 15. – Кн. 2. – С. 88–97.

17. Канішевська Л. В. Дослідження проблеми підготовки старшокласників шкіл-інтернатів до самостійного життя. / Л. В. Канішевська. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. – Кіровоград: ТОВ “Імекс-ЛТД”, 2013. – Вип. 17. – Кн. 1. – С. 293–299.

18. Лопатіна О. О. Казки про чесноти для дошкільнят / О. О. Лопатіна, М. В. Скребцова – Х. : Вид. група “Основа”, 2013. – 128 с.
19. Морально-етичне виховання 1–4 класи (за програмою Л. М. Слотвинської). Посібник для учителя. – Харків : “Основа”, 2012. – 496 с.
20. Толкачова А. С. Формування комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку у позаурочній діяльності шкіл-інтернатів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Толкачова Анжеліка Сергіївна. – Бердянськ, 2014. – 329 с.
21. Фесюкова Л. Б. Виховуємо та навчаємо. Комплексні заняття й ігри для дітей 4–7 років [Л. Б. Фесюкова, І. В. Мирошніченко, І. С. Панасюк, Н. В. Яковлева]. – Х. : Веста: Вид-во “Ранок”, 2009. – 258 с.
22. Хуанхо А. А. Организационно-педагогические условия социально-педагогической поддержки детей – социальных сирот : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / Анжелика Аскеровна Хуанхо. – Майкоп, 2006. – 245 с.
23. Bodnarchuk O., Bodnarchuk O., Ersozoglu, R., Kanishevskaya L., Pet'ko L., Turchynova G., Vyshnivska N. Model of Entrepreneurial Corporate Education and Prospects of Professional Development of Managers in Ukraine. – *Journal of Entrepreneurship Education (JEE)*. USA. – 2019. – Vol. 22 Issue 2.

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОБРАЗУ ПРИРОДИ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРАЦІЇ

Галина Тарасенко

доктор педагогічних наук, професор кафедри екології, природничих та математичних наук, Комунальний вищий навчальний заклад «Вінницька академія неперервної освіти»

м. Вінниця, Україна

ORCID ID 0000-0001-9394-2600

tarasenkogal@gmail.com

Тетяна Кривошея

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

м. Вінниця, Україна

ORCID ID 0000-0003-3598-3724

krivosheja.tatiana@gmail.com

Богдан Нестерович

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музикознавства, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

м. Вінниця, Україна

ORCID ID 0000-0003-2042-3281

bogdannester@ukr.net

Анотація. У дослідженні здійснено методологічне обґрунтування принципу образно-пізнавальної цілісності формування у молодших школярів образу природи на засадах інтегрованого підходу до освітніх процесів. Методологічною основою дослідження слугували компетентнісний, культурологічний та інтегрований підходи до освітнього процесу, які успішно реалізуються на тлі його послідовної

гуманітаризації. Необхідність успішного формування в дітей молодшого шкільного віку образу природи зумовлена зростим попитом освіти на результати світоглядного виховання молодих поколінь та екологізацію їх мислення. Акцентована роль мистецьких образів у формуванні в свідомості учнів цілісного образу природи. Як результат дослідження, презентовані варіанти інтеграції наукового і художнього підходів до освоєння учнями об'єктів та явищ природи у виразному різноманітті їх естетичних властивостей.

Ключові слова: образ природи; молодші школярі; інтеграція; гуманітаризація; образно-пізнавальна цілісність.

FORMATION OF IMAGE OF NATURE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF INTEGRATION

Halyna Tarasenko

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Ecology, Natural Sciences and Mathematics Department, Communal Higher Educational Institution 'Vinnytsia Academy of Continuing Education'

Vinnytsia, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-9394-2600

tarasenkogal@gmail.com

Tetiana Kryvosheya

PhD in Pedagogy, Associate Professor of Preschool and Primary Education Department Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Vinnytsia, Ukraine

ORCID ID 0000-0003-3598-3724

krivosheja.tatiana@gmail.com

Bogdan Nesterovych

PhD in Pedagogy, Associate Professor of Musicology Department, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Vinnytsia, Ukraine

ORCID ID 0000-0003-2042-3281

bogdannester@ukr.net

Abstract. The research provides a methodological substantiation of the principle of image-cognitive integrity of the formation of the image of nature of junior schoolchildren on the basis of an integrated approach to educational processes. The methodological basis of the study was revealed through competency-based, cultural and integrated approaches to the educational process, which are successfully implemented on the background of its consistent humanitarization. The need for successful formation of the image of nature of children of primary school is due to the increased demand of education for the results of the worldview upbringing of younger generations and greening of their thinking. The role of artistic images in the formation of a holistic image of nature in the minds of pupils is emphasized. As a result of the research, the options of integration of scientific and artistic approaches to the development of objects and phenomena of nature in the expressive variety of their aesthetic properties are presented.

Key words: image of nature; junior schoolchildren; integration; humanitarization; figurative and cognitive integrity.

Актуальність дослідження. Динамічні зрушення в суспільному мисленні обумовлюють низку змін у логіці освітнього процесу. Зокрема, це торкається ставлення освітян до інтеграції змісту освіти. Дедалі стає очевидним, що диференційоване викладання навчальних дисциплін не забезпечує повноцінного розумового і ціннісного осягнення школярами цілісної картини світу, не формує, зокрема, цілісного образу природи, що є цілком необхідним для гармонійного розвитку інтелектуальної та емоційно-вольової сфер учнів.

Предметна центрація навчання народжує перешкоди у встановленні учнями відношень між науковим поняттям чи функцією та відповідним об'єктом навколишнього світу в системі емоційно-ціннісних координат. Це негативно впливає на розвиток екологічної свідомості молодих поколінь. Врешті диференційований підхід до викладання навчальних дисциплін створює певні труднощі і гальмує застосування школярами теоретичних знань у практиці. А це, в свою чергу, значно гальмує формування в дітей природничої компетентності як одного з найголовніших і найочікуваніших результатів освіти в контексті завдань розбудови Нової української школи.

У той же час формальний перехід на інтегроване викладання може стати лише даниною «освітній моді». Адже інтеграція шкільних дисциплін на когнітивній основі серйозних зрушень в екологічній свідомості школярів, на наше переконання, не забезпечить. Якщо екологічну кризу розуміти як закономірний наслідок кризи гуманітарної, то стає очевидним, що поза проблемою цінностей цей суспільний дисонанс не владнати. Лише взаємодія всіх форм суспільної свідомості на тлі відповідного розгортання освітніх процесів може народити такий світогляд, що спонукає діяльність людини та суспільства до гармонійного співіснування зі світом природи (Р. Кіркман). Тому феномен інтеграції можна цілком доказово пояснити суспільними очікуваннями щодо формування у здобувачів освіти цілісного образу природи як складної системи суспільних рефлексій і світоглядно-філософських настанов щодо взаємодії з природою, яка

функціонує не лише на основі наукових знань, а в переплетенні з базовими цінностями людства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Системне дослідження проблеми інтеграції в освітніх процесах почалося ще в ХХ столітті. В історії педагогіки достатньо відомим є проблемно-комплексний підхід до навчання школярів (Д. Дьюї, С. Шацький). Привертала увагу дослідників й проблема реалізації міжпредметних зв'язків (М. Баранов, О. Беляєв, І. Зверєв, В. Коротов, В. Максимова, Г. Передрій, Н. Самарук, М. Скаткін, М. Фіцула та ін.). Теоретичні основи інтеграції як освітньої перспективи вивчали І. Бех, С. Гончаренко, С. Клепко, Ю. Мальований, І. Підласий, О. Савченко, Г. Селевко, М. Сова, М. Чапаєв та ін.

Дидактичні особливості інтеграції змісту освіти нині досліджують Р. Арцішевський, Н. Бібік, В. Бондарь, К. Гуз, М. Іванчук, В. Ільченко, І. Козловська, В. Паламарчук, Н. Светловська, С. Якименко та ін. На необхідність реалізації інтеграційних процесів у школі першого ступеня вказують провідні фахівці в царині початкового навчання (Т. Байбара, Л. Варзацька, Ю. Калягін, Н. Коваль, Л. Кочина, О. Онопрієнко, О. Савченко, С. Скворцова, О. Сухаревська та ін.), пояснюючи це домінуванням процесів інтеграції у всіх галузях життєдіяльності людини, новими соціальними запитами, відповідними процесами у попередніх і наступних ланках освітньої системи.

Проблеми інтеграції змісту освіти вивчають знані фахівці в галузі дошкільної освіти (А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Зайцева, І. Кіндрат, О. Кононко, Ю. Косенко, Н. Лисенко та ін.). У контексті означеної проблеми на увагу заслуговують дослідження, в яких обґрунтовано ідею комплексного (інтегрованого) впливу різних видів мистецтва на особистість (Н. Аніщенко, Е. Белкіна, Л. Ващенко, О. Гайдамака, С. Коновець, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Шевченко, Б. Юсов та ін.).

Проблема ролі та місця образу природи в світоглядній культурі особистості вивчалась здебільшого у філософському ракурсі. В педагогічному аспекті проблема формування в дітей образу природи неодноразово піднімалася вітчизняними дослідниками (Н. Вітковська, С. Жупанин, Л. Коваль, Т. Цвелих, А. Щербо та ін.), утім системного вивчення не дістала. Інтегрований підхід до природничої освіти в початковій школі поки є недостатньо дослідженим. Доволі обмежена кількість робіт торкається методичних аспектів даної проблеми з виходом у площину інтеграції. Зовсім епізодично як науковці, так і практики торкаються у своїх дослідженнях проблеми інтеграції змісту природничої освіти в школі першого ступеня на основі спільних гуманітарно-ціннісних центрів. Саме тому ми обрали цей малодосліджений ракурс для цілеспрямованого вивчення.

Формулювання мети статті. Процес цілепокладання в контексті виконаного дослідження передбачав методологічне обґрунтування принципу образно-пізнавальної цілісності формування у молодших школярів образу природи на засадах інтегрованого підходу. Методологічною основою дослідження слугували компетентнісний, культурологічний та інтегрований підходи до освітнього процесу, які успішно реалізуються на тлі його послідовної гуманітаризації.

Теоретичні основи дослідження. Образ природи у контексті нашого дослідження розуміємо як своєрідну систему знань, уявлень про неї і про місце людини в ній, а також ціннісних установок, які визначають самосвідомість особистості на основі рефлексії власного життя в природі, обумовлюють соціокультурні орієнтації щодо ставлення до природи. Образ природи в такому сенсі можна тлумачити як підсистему світогляду, як соціальне «ядро» особистості, яке обумовлює її відповідальність, раціональну і адекватну орієнтацію щодо діяльності в природі.

Необхідність успішного формування в дітей молодшого шкільного віку образу природи зумовлена зростим попитом освіти на результати

світоглядного виховання молодих поколінь та екологізацію їхньої свідомості. Окреслене завдання набуває особливої ваги у часи загострення екологічної кризи в загальнопланетарному масштабі. Не можна відкинути той факт, що предметноцентроване навчання стримує розвиток екологічної свідомості молодших школярів, оскільки результатом такого навчання, у більшості випадків, стає освоєння дітьми окремих інформаційних блоків щодо природи і соціуму поза кореляційними зв'язками між ними. Найбільше турбує той факт, що в дітей молодшого шкільного віку з переходом в умови шкільного навчання поступово гальмується формування суб'єктивно забарвленого образу природи, і це підтверджено спеціальним дослідженням [9].

У той же час у дітей ще в дошкільному віці цілком успішно народжується власний «образ світу». Попри всю свою недосконалість, він має істотну характеристику – цілісність сприймання навколишнього. Але зі вступом дитини до школи ця цілісність протягом багатьох десятиліть традиційно руйнувалася через кордони між окремими предметами. Предметноцентроване навчання молодших школярів на ранньошкільному його етапі наносило очевидну шкоду формуванню основ екологічної свідомості. Звична логіка освітнього процесу зумовлювала відповідність навчальних дисциплін певним наукам. Як результат, природа була «розшматована» на окремі частини для детального (ізолюваного) вивчення в окремих шкільних предметах. Інтегрувати ж розрізнені знання в цілісну систему учні самостійно не були спроможні.

На допомогу дитині прийшла реформа вітчизняної освіти. В контексті розбудови Нової української школи ранньошкільний етап навчання молодших школярів переведено на інтегровану основу. Сьогодні створюються інтегровані навчальні курси, які здатні забезпечити для учня у єдиному часовому діапазоні всеохоплююче відображення предмета чи явища з наступним перетворенням сприйнятого в «суб'єктивну

пізнавальну цілісність» (І. Бех). Інтеграцію як провідний принцип розвитку сучасних освітніх систем нині розуміють як принцип реалізації освітнього процесу, який ґрунтується на взаємному доповненні різних форм пізнання дійсності і обумовлює становлення багатовимірної картини світу і пізнання себе в ньому [3, с.6]. Учитель же зобов'язаний глибоко осмислити цей принцип і розвинути власні уміння щодо інтегрування змісту природничої освіти.

Найбільш очікуваним результатом інтегрованої освіти, з нашого погляду, повинно стати народження в учня образу природи, розуміння свого місця в ній, а також усвідомлення власної життєвої місії щодо врятування планети від екологічної кризи. Такий образ народжується не лише від природничих знань – велику роль відіграють смисложиттєві цінності, які транслюються у процесі викладання, наприклад, гуманітарних дисциплін. Сьогодні назріла нагальна потреба в гуманітаризації природничої освіти. Це настійливо вимагає від учителя переорієнтації з предметно-змістового принципу трансляції природничої інформації на комплексне формування цілісного образу природу з опорою на базові цінності людства.

Формування в дітей образу природи неухильно спирається на філософію холізму, яка підводить до думки, що природу в школі слід вивчати з погляду її цілісності і нероздільності, адже вона не є механічною сукупністю частин (класів, видів, типів, розрядів тощо). Принцип педагогічного холізму передбачає обов'язкове опертя не лише на раціональне осягнення учнями реалій життя природи, але й на інтуїтивно-ірраціональне заглиблення в контекст вікових і ментальних особливостей сприймання та оцінки школярами світу. Цей, по суті, одвічний пошук шляхів об'єднання раціонального і чуттєвого, теоретичного і духовно-практичного пізнання природи може бути певною мірою зреалізований на базі інтегрованої освіти, її логіки і технологічних особливостей.

Важливу місію у формуванні в дитячій свідомості образу природи виконує принцип образно-пізнавальної цілісності освоєння учнями об'єктів і явищ навколишнього світу на засадах реалізації вчителем інтегрованого підходу та послідовної гуманітаризації змісту природничої освіти. Означений принцип реалізується на основі культурологічних домінант, які утворюються на чітко окресленій ціннісній основі і допомагають акцентувати найбільш важливі екологічні ідеї. Знаменно, що цей принцип допоможе вчителю транслювати природничу інформацію не лише в науковому аспекті, але й образно інтерпретувати її в широкому культурологічному контексті [10]. Настав час активного впровадження ідей Р. Штейнера та створеної ним вальдорфської педагогіки в реалії нової вітчизняної школи і сміливо використовувати інтеграцію наукових та гуманітарних підходів до природничої освіти, включаючи в освітній процес дидактичну художність. Переконані у тому, що мистецькі образи, завдяки творчо-інтерпретаційній природі, можуть уможливити стрімкий розвиток у молодших школярів проєктивної уяви, дивергентного мислення та особистісної рефлексії щодо проблем збереження життя на Землі та власної ролі у цьому.

Завдяки інтеграції природничої та художньої картин світу можна налагодити зв'язки між цілями і завданнями екологічної освіти та художніми знаками-образами, народженими культурою людства. Мистецький образ природи в цьому процесі набуває кардинально важливого значення. Він не є тільки ілюстративним моментом – він утворює надійну емоційно-ціннісну основу пізнання дитиною світу природи, а також пізнання самої себе. Засновник філософської герменевтики Х.-Г. Гадамер резонно вважав, що естетичне пізнання – це спосіб саморозуміння [2]. Саме мистецький образ часто спонукає учнів до рефлексивного заглиблення в суть наявних взаємовідносин з природою і можливості їх поліпшення через «осердечення».

Інтеграція наукової та художньої картин світу працює на основі взаємодоповнення і взаємозбагачення. Саме так у свідомості дитини утворюються ланцюжки асоціацій на основі «зв'язку за сердечним почуттям» (К.Ушинський). Народжується своєрідне культурно-асоціативне поле для трансляції природничої інформації, і це допомагає вчителю реалізувати принцип образно-пізнавальної цілісності в роботі з молодшими школярами.

Як наслідок, з конкретних когніцій у свідомості дітей формується цілісна картина світу, і багатовекторність народжених образів-уявлень допомагає учню орієнтуватися не лише в конкретній темі, але й у споріднених проблемах. Мистецькі знаки-образи природи, які існують ніби в «згорнутому» стані, є гарантом сміливості мислительного процесу, коли він рухається в невідомому напрямі. Асоціативне поле всіляко підтримує пошук розв'язку проблеми, пропонуючи мисленню своєрідні художні опори – образи-уявлення. Це сприяє виникненню в учнів сталих художньо-рефлексивних установок на сприйняття природи – утворюється система художніх асоціацій на її об'єкти і явища, яку можна порівняти зі своєрідною «художньою аурою». Навколо певних об'єктів і явищ природи у свідомості школяра виникає і певний час утримується система художніх асоціацій візуального, слухового характеру, різного культурно-семантичного рівня [7, с.4]. Так поступово народжується в свідомості учня художня картина природи, яка є вагомим складником цілісного образу природи.

Якщо аналізувати шляхи народження образу природи в психофізіологічному аспекті, то слід підкреслити, що цілісний образ природи формується в дітей не раптово, а лише внаслідок системного її пізнання. Це потужно відбувається, зокрема, через накопичення інформації в мозку дитини на основі інтегрованого використання репрезентативних систем – візуальної, аудіальної, кінестетичної, нюхової та смакової. Сенсорно-перцептивна діяльність відіграє важливу роль у формуванні

образу природи. Не менш важливим завданням у цьому зв'язку є переорієнтація дитини з пасивного сприйняття на активне. Найоптимальнішим варіантом при цьому може стати «інтегроване сприйняття різномодальних відчуттів» (О. Костюченко), що виникають у дітей під час безпосереднього контакту з природою на основі взаємодії візуальної, аудіальної, кінестетичної смакової, нюхової перцепції.

Образи природи, що нарожуються в свідомості учнів, можуть слугувати індикаторами оптимального її сприйняття. Так, отримані О. Костюченко результати спеціального дослідження свідчать про те, що включення різномодальних компонентів (аромат, колір, форма, звук) в творчо орієнтовані завдання під час інтеграції сенсорно-перцептивних і когнітивних процесів сприяє підвищенню творчої активності учнів, покращує якість образно-смыслового розуміння і образного віддзеркалення світу, викликає позитивні зміни в емоційних переживаннях [4].

Інші дослідники, зокрема В. Анісімов, справедливо підкреслюють, що репрезентативна система емоційно-перцептивного засвоєння будь-якої інформації у кожної дитини є індивідуально-ситуативною. Це може бути для одного сензитивність до зорових дій, у іншого домінує аудіальний канал і він виокремлює, насамперед, звуковий вираз тієї або іншої інформації; для третього значущою буде вага, розмір, фактура предмету, властивості якого засвоюються за допомогою тактильно-кінестетичного каналу [1].

Для педагога, який працює з молодшими школярами, важливо усвідомлювати, що стимулювання чуттєвих форм пізнання природи під час інтегрованого сприйняття (чуттєвого і вербального) спонукає мобілізацію внутрішніх резервів психіки дитини, її потенційних можливостей щодо цілісного осягнення естетичного потенціалу природи.

Результати дослідження. Осмислення теоретичних аспектів досліджуваної проблеми дозволило змодельовати деякі варіанти інтеграції наукового і художнього підходів до освоєння учнями об'єктів та явищ

природи у виразному різноманітті їх естетичних властивостей. Зокрема, на роль інтегрованої форми ознайомлення дітей з навколишнім у період ранньошкільного навчання можуть з успіхом претендувати так звані *хвилинки милування природою* (від 5 до 10 хвилин в залежності від віку дітей), технологічні особливості проведення яких у початковій школі [8] пропонуємо нижче.

- Хвилинка милування природою повинна відрізнятись від звичайного уроку або навчальної екскурсії способом інформативного домінування – під час милування має переважати не стільки номінативна, скільки емоційно-образна інформація про природу на тлі поперемінного звертання педагога як до інтелектуальної, так і до емоційно-чуттєвої сфери школярів.
- Потрібно повсякчас турбуватися про активізацію чуттєвих аналізаторів учнів, забезпечуючи належну гостроту колірної зору, слуху, тонку диференціацію запахів, тактильних та смакових відчуттів (приклад установок на сприймання: визнач колір весни; відчуй запах літа; назви звуки зими; знайди дерево за корою, вгадай листок навпомацки тощо);
- Слід підносити дитяче сприймання на належний емоційно-образний рівень і пропонувати дітям оцінно-творчі завдання, наприклад: *вербальні* завдання – добір порівнянь (що нагадує листопад? на що схожа кульбаба? з чим порівняємо бурульку?); віршування за пропонованими римами (сонечко – віконечко; рухливий – примхливий; сяє – вкриває та ін.); придумування монологів об'єктів природи (Я – найшвидший струмочок весни; Не топчіть мене, тендітну сніжинку; Жу-жу: я бджілка, мед шукаю; Не руйнуйте мій мурашник тощо); конструювання діалогічного контакту з об'єктами та явищами природи (Моя розмова з квіткою; Суперечка з кропивою; Добрий день, весно; Я розумію пісню пташечки та ін.); складання оповідань і казок екологічного спрямування (Ми з тобою однієї крові; Я за них у відповіді; Люблю травинку і тваринку та ін.); *музично-пластичні*

завдання – придумай пісеньку весняного дощичку; передай голосом плач зимового вітру; станцюй танок листопаду; передай рухами народження підсніжника тощо.

Серед методичних принципів проведення хвилинок проведення милування природою виокремлюємо такі: *динамізм* (вихід за межі статичного споглядання природи, включення дітей в ігри, змагання, конкурси, трудові справи тощо); *діалогічність* (створення інтелектуальних та художніх установок на сприймання об'єктів чи явищ природи, фокусування уваги дітей на проявах естетичної виразності, спонукання учнів до творчого обговорення результатів сприймання у формі діалогу чи полілогу); *художність* (мистецько-образне перетворення сприйнятого за допомогою художніх образів – віршів, загадки, легенд, казок, пісень та ін.); *презентативність* (пов'язування милування з особливими, своєрідними станами природи, у яких природа презентативно являє людям свою естетичну виразність – листопадом, першим снігом, ожеледицею, інієм, відлигою, льодоходом, першими струмками, квітуванням садів, райдугою тощо).

Плідною формою інтеграції наукового і художнього підходів до освоєння учнями початкової школи математичних понять можуть стати *подорожі до секретів формотворення в природі і мистецтві*. Ознайомлення учнів з геометричними формами, їх істотними ознаками, положенням у просторі і на площині можна успішно поєднати з дослідженнями у природі, а також з мистецькими артефактами, які підкреслюють виразність геометричних форм. Засвоєння дітьми своєрідної «математики природи» розширює кругозір молодших школярів, збагачує їх естетичні та інтелектуальні почуття, сприяє інтеграції розумової та естетичної діяльності школярів, спонукає учнів до творчості [5].

Розвиток просторової уяви школярів може відбуватися декількома шляхами: через активізацію сенсорного обстеження об'єктів, розвиток фантазії і художнього мислення. Зокрема, ознайомлення молодших

школярів з точкою, різними видами ліній (прямою, кривою, похилою, ламаною, вертикальною, горизонтальною), відрізком, променем, геометричними тілами (куля, куб, циліндр, конус, піраміда, прямокутний паралелепіпед), плоскими геометричними фігурами (круг, коло, квадрат, прямокутник, трикутник, чотирикутник, багатокутник) можна органічно поєднувати з хвилинками милування природою і мистецькими подорожами до «країн» живопису, графіки, скульптури, архітектури, декоративно-прикладного мистецтва.

Найпершим кроком може стати відшукування геометричних форм у природі («На городі і в саду різні форми я знайду», «Жива пірамідка», «Весна квітує – шестикутники дарує», «Сонечкові квіти», «Каштанові свічки» та ін.) Корисно включати в роботу з дітьми прийом *сенсорної ортопедії* задля корекції та вдосконалення відчуттів учнів (зорових і тактильних) у процесі сприймання геометричних форм (обстеження на дотик листя, ягід, камінчиків, бурульок; ліплення з піску, глини, снігу тощо). Варто поєднати ці вправи з освоєнням дітьми поняття симетрії («Кожний листочок – симетрії синочок», «Секрети комах», «Симетрія у моєму тілі»).

Мистецькі подорожі у світ форми допомагають дітям зрозуміти узагальненість формотворення в навколишньому житті і відчутти особливу естетику геометричних форм. Наприклад, відома картина П. Пікассо «Дівчинка на кулі» може слугувати своєрідним доказом краси кожної форми. Діти очима художника побачать підкреслений ним контраст кулі та куба, руху і нерухомості, сталості і мінливості. Учні матимуть змогу зрозуміти людське тіло як витвір природи, адже атлет (асоціативно – куб) і гімнастка (асоціативно – куля) уособлюють силу, монолітність, з одного боку, та тендітність і грацію, з іншого.

Скульптурне втілення просторових геометричних фігур (зокрема кулі) варто показати учням на прикладі пам'ятників Землі, які встановлені майже у всіх країнах світу. Славнозвісний «Глобус» у Києві на Майдані

Незалежності (устан.1996) символізує мирну земну кулю з голубами навколо неї, які несуть лаврову гілку. Цей пам'ятний знак у формі кулі закарбував ту географічну точку, від якої вираховують відстань від столиці України до столиць країн світу.

Доволі корисним може стати прийом інтегрованого пізнання ритму в природі і музиці. Дітям важливо зрозуміти, що природа живе за законами ритму, а ритм завжди має на увазі рух. Зокрема, ритми в природі зачаровують своєю виразністю (дощ, снігопад, капіж, морський прибій, припливи та відпливи, схід-захід сонця, зміна дня і ночі, зміна пір року, рух планет навколо сонця, біологічний годинник у житті людини з притаманними йому біоритмами – частотою серцевих скорочень, коливаннями температури тіла, обміну речовин, швидкості поділу клітин, біоелектричної активності мозку, кровотворення та ін.). У цьому зв'язку корисними для дітей є сенсорні вправи типу: «Послухай ритми свого тіла», «Повтори ритм пташиного співу», «Знайди природу в смужечку» тощо.

Ритм як універсальний закон розвитку природи, як універсальна закономірність організації матерії знаходить своє художнє втілення в музиці, хореографії, декоративному мистецтві (орнаменті). Так, ритмічно-темпова організація музики якнайкраще допомагає дітям відчутти виразність звукової палітри природи – руху і шуму води, голосу вітру, співу птахів, криків тварин та ін. Зокрема, музично-дидактичні ігри [6] корисно включати в заняття природознавчого спрямування. Наприклад, гра «Дощик» успішно відтворюватиме ритм руху дощової води (діти за допомогою долонь, пальців імітують ритм дощу з поступовим наростанням і уповільненням темпу, одночасно усвідомлюючи послідовність тривалостей, чергування акцентів, пауз тощо).

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Інтегрований підхід до освітньої роботи з молодшими школярами дозволяє суттєво активізувати як «інтелектуалізацію почуттів»

дитини (Л. Виготський), так і «емоціогенність інтелекту» (І. Бех). Інтеграція зумовлює перехід від роздрібненості знань у цілісність виниклих у дітей образів, зокрема образу природи. Але така цілісність не повинна бути аморфною, штучно «змонтованою докупи» завдяки змішуванню різнородних знань. Успішна інтеграція забезпечує перехід кількості інформаційних потоків у нову якість осмислення дітьми природних об'єктів і явищ на рівні їх багатовимірної цінності. Цей процес повинен будуватися на принципах образно-пізнавальної цілісності, гармонійно поєднуючи ознайомлення дітей з науковою та художньою картинами світу. Лише так можна сподіватися на успішне формування в учнів цілісного образу природи. Пропоновані прийоми роботи з молодшими школярами допомагають розширити коло знаннево-ціннісних асоціацій учнів щодо зв'язків і взаємозалежностей у природі, вчать школярів виділяти окрему ознаку не саму по собі, а в системі інших властивостей і зв'язків інтегрованих освітніх галузей, що є основою узагальнення. Врешті набутий досвід комплексного пізнання світу сприятиме формуванню тих особистісних утворень, які визначатимуть ставлення і поведінкову програму дитини щодо природи і соціуму.

Подальшого вивчення потребують технологічні аспекти реалізації принципу образно-пізнавальної цілісності формування у молодших школярів образу природи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анисимов В. П. Арт-педагогический потенциал методик Н.А.Зайцева. Интеллектуально-личностное развитие детей с психофизическими особенностями посредством использования методик Н.А.Зайцева. Минск, 2006. С.11-16. URL: <http://www.metodikinz.ru/publ/?page=.tss.minsk> (дата звернення: 25.05.2020).
2. Гадамер Х. Г. Актуальность прекрасного. Москва : Искусство, 1991. 325 с.
3. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал (виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання). Чернівці : Рута, 2004. 360 с.
4. Костюченко О. В. Сенсорно-перцептивні компоненти психічного здоров'я. Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості та обдарованості : зб. наукових праць / за ред. В. О. Моляко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І Франка, 2010. Вип.9. С. 171-180.
5. Кривошея Т. М. Розкриймо дітям красу математичних міркувань.

Початкова школа. 2000. № 3. С. 11-14.

6. Нестерович Б. І. Педагогічні основи позакласної музично-виховної роботи в школі : навчальний посібник. Видання 2-ге доп. Вінниця : ФОП Рогальська І.О., 2015. 276 с.

7. Тарасенко Г. С. Екологізм мистецької освіти в контексті освітньої інтеграції: досвід концептуального пошуку. Мистецтво та освіта. 2018. № 3. С. 2-6.

8. Тарасенко Г. С. Навчаємо пізнавати природу. Харків : Основа, 2008. 208 с.

9. Тарасенко Г. С. Формирование у младших школьников эстетического отношения к природе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Український науково-дослідний інститут педагогіки УРСР. Київ, 1985. 233 с.

10. Тарасенко Г. С. Формування здоров'язбережувальної компетентності вчителя природничих дисциплін у контексті інтегрованого підходу до освітніх процесів. CHERKASY UNIVERSITY BULLETIN: PEDAGOGICAL SCIENCES, 2019. Вип.10-11, С.86-93.

REFERENCES

1. Anisimov V. P. (2006). Art-pedagogical potential of N.A. Zaitsev's methods. Intellectual and personal development of children with psychophysical features through the use of N.A. Zaitsev's methods. Retrieved from <http://www.metodikinz.ru/publ/?page=.tss.minsk> (Accessed 25.05.2020). [in Russian]

2. Gadamer H. G. (1991). The relevance of the beautiful. Moscow: Art, 325 p. [in Russian]

3. Ivanchuk M. H. (2004). Integrated learning: essence and educational potential (education of the personality of the junior schoolchild in the conditions of the integrated approach to training). Chernivtsi: Ruta, 360 p. [in Ukrainian]

4. Kostyuchenko O. V. (2010). Sensory-perceptual components of mental health. Burning problems of psychology: Problems of psychology of creativity and talent: coll. scientific works / ed. V. O. Molyako. Zhytomyr: ZhSU Publishing House named after I.Franko, Issue 9, P. 171-180. [in Ukrainian]

5. Kryvosheya T. M. (2000). Let's reveal to children the beauty of mathematical reasoning. Elementary School, № 3, P. 11-14. [in Ukrainian]

6. Nesterovych B. I. (2015). Pedagogical bases of extracurricular music-educational work at school: textbook. Edition 2nd ext. Vinnytsia: Private entrepreneur Rohalska I.O., 276 p. [in Ukrainian]

7. Tarasenko H. S. (1985). Formation of aesthetic attitude to nature among junior schoolchildren: Ph.D. ped. Sciences: 13.00.01 / Ukrainian Research Institute of Pedagogy of the Soviet Union. Kyiv, 233 p. [in Ukrainian]

8. Tarasenko H. S. (2008). We learn to know nature. Kharkiv: Osнова, 208 p. [in Ukrainian]

9. Tarasenko H. S. (2018). Ecology of art education in the context of educational integration: the experience of conceptual search. Art and education, № 3. P. 2-6. [in Ukrainian]

10. Tarasenko H. S. (2019). Formation of health-preserving competence of a teacher of natural sciences in the context of an integrated approach to educational processes. CHERKASY UNIVERSITY BULLETIN: PEDAGOGICAL SCIENCES, Issue 10-11, P. 86-93. [in Ukrainian]

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Тетяна Кошіль

аспірантка I-го року навчання

спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0001-5779-0937

kosiltatana@gmail.com

Анотація. В статті розглядається питання пізнавальної активності – соціально значущої якості особистості яка формується в процесі навчальної діяльності молодших школярів. Проведений аналіз вітчизняних та зарубіжних наукових джерел дав змогу розкрити актуальність проблеми формування пізнавальної активності молодших школярів. Визначено сутність, структуру, компоненти, ознаки та рівні пізнавальної активності. Уточнено поняття «пізнавальна активність» відповідно до характеристик процесу пізнання та терміну активності.

Ключові слова: активність, пізнавальна активність, діяльність, інтелектуальна активність, компоненти пізнавальної активності, рівні пізнавальної активності, молодші школярі.

THEORETICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Tetyana Koshil

graduate student of the first year of study

specialty 011 «Educational, pedagogical sciences»

National Pedagogical Dragomanov University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-5779-0937

kosiltatana@gmail.com

Abstract. The article considers the issue of cognitive activity - a socially significant quality of personality that is formed in the learning process of junior high school students. The analysis of domestic and foreign scientific sources made it possible to reveal the urgency of the problem of forming the cognitive activity of primary school children. The essence, structure, components, signs and levels of cognitive activity are determined. The concept of "cognitive activity" is specified in accordance with the characteristics of the cognitive process and the term of activity.

Key words: activity, cognitive activity, activity, intellectual activity, components of cognitive activity, levels of cognitive activity, junior schoolchildren.

Актуальність дослідження. Соціальна ситуація, що склалася в суспільстві, ставить перед педагогічною наукою комплекс нових проблем. Серед них на особливу увагу заслуговує дослідження феномена активності – багатогранної соціально-педагогічної характеристики людини

будь якого віку, інтелекту, культури, схильності до пізнавальної, особливо творчої діяльності.

Сучасна освіта повинна забезпечити формування творчої особистості, яка зможе бути: мобільною, конкурентною; вміти інтегруватися в сучасне суспільство; приймати нестандартні рішення; генерувати нові ідеї і втілювати їх в життя; гнучко адаптуватися в мінливих життєвих умовах. Необхідною умовою розвитку цих якостей є активізація навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів. Завдяки пізнавальній активності дитина краще засвоює знання, з іншого боку пізнавальний інтерес розвивається переважно на основі знань.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті визначена стратегія прискореного, випереджувального, інноваційного розвитку освіти й науки, забезпечення умов для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості впродовж життя.

Сьогодні, зважаючи на новий зміст загальної середньої освіти і 12 річний термін навчання, початкова школа знаходиться в епіцентрі уваги, адже саме перші роки суспільного виховання й навчання молодших школярів мають надзвичайно важливий вплив на подальший розвиток інтелекту, творчості, формування характеру, саморозвиток особистості учнів.

Початок навчання у школі для молодших школярів пов'язаний із значним навантаженням, часто характер і темпи оволодіння навчально-пізнавальною діяльністю не достатньо відповідають загальній розумовій здатності молодших школярів до засвоєння знань, умінь та навичок програмового матеріалу, тому успішність 6-7-річних учнів забезпечується шляхом цілеспрямованого формування й розвитку їхньої пізнавальної активності й самостійності.

В контексті нашого дослідження особливої значущості набувають державні документи початкової освіти: Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI ст.") (1993р.), Закон України «Про освіту» (2017р.),

Державний стандарт початкової освіти (2018 р.), Концепція нової української школи (2016р.), які визначають своїм завданням формування пізнавальної активності, розвиток гармонійно розвиненої особистості, здатної відчувати власну самоцінність.

Проблема пізнавальної активності молодших школярів актуальна у теорії психологічної науки та у практиці початкової школи, оскільки активність є необхідною умовою формування розумових якостей молодших школярів, їх самостійності, ініціативності.

Формування пізнавальної активності молодших школярів є важливою умовою, для досягнення високих результатів навчання і виховання. В початковій школі, на жаль, часто навчання передбачає запам'ятовування змісту і репродуктивне відтворення знань та прийомів дій, способів вирішення освітніх завдань. Звісно, це суттєво знижує розвиток пізнавальної активності, позбавляє дитину радості відкриття, тому актуальними є завдання обґрунтування ефективних форм, методів та засобів навчання і виховання, що забезпечують інтенсивний розвиток дітей на основі формування їх пізнавальної активності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Розвитку пізнавальної активності учнів, як психолого-педагогічній проблемі, присвятили свої праці М. Данилов, Д. Ельконін, М. Короткова, Г. Костюк, І. Лернер, М. Махмутов, Н. Менчинська, Н. Морозова, В. Мясищев, В. Онищук, П. Підкасистий, С. Рубінштейн, М. Скаткін, Г. Щукіна, П. Якобсон та інші педагоги та психологи.

Мета статті: визначити теоретичні підходи до розвитку пізнавальної активності молодших школярів, уточнити зміст ключової дефініції дослідження поняття «пізнавальної активності» та схарактеризувати його компонентну структуру.

Результати дослідження: Зупинимося на аналізі теоретичних підходів докладніше так, Т. Марцинковська, зазначає, що, перш за все, у визначенні поняття пізнавальної активності слід розглянути термін

«активність», а потім звернутися до з'ясування поняття «пізнавальна активність». Ми підтримуємо думку дослідника, тому що це буде більш доцільно в теоретичному аспекті.

Поняття «пізнавальна активність» можна розглядати як видове по відношенню до поняття «активність», тому розкриття сутності пізнавальної активності потребує наукового визначення поняття активності.

Поняття «активність» розглядається дослідниками як загальнонаукове і тісно пов'язане з діяльністю. Зокрема, в філософії «активність» (від франц. *activite* — сила дії) розуміється як діяльна поведінка [16].

У психології термін «активність» трактується як діяльний стан живих організмів, умова їх існування в світі.

У зарубіжній психології, в силу лінгвістичних причин, поняття «активність» і «діяльність» є тотожними.

У деяких мовах для позначення термінів активність і діяльність існує тільки один термін (наприклад, «*activity*» — в англійській мові, «*activitee*» — у французькій). У вітчизняній психології до ХХ століття ці поняття також вживалися як синоніми.

Однак, деякі дослідники розрізняють ці два поняття. Зокрема, С. Рубінштейн, у своїх психолого-педагогічних дослідженнях підкреслює, що мислення — це активність, а не діяльність.

В нашому дослідженні значимими є роботи С. Рубінштейна і О. Леонтьєва, що розглядають діяльність як складний процес, що несе в собі внутрішні суперечності, які виступають як необхідна умова розвитку діяльності її суб'єктом, що призводять до формування інтелектуальної та мотиваційної сфери [8].

Дослідниця М. Лісіна поняття активності також пов'язує з діяльністю і розглядає її в трьох аспектах: як вид діяльності; як стан протилежний пасивності; як ініціативність [12]. Як зазначає О. Леонтьєв «Активність —

поняття, яке вказує на здатність живих істот виробляти спонтанні рухи і змінюватися під впливом зовнішніх і внутрішніх стимулів – подразників» [7, с.89].

Психолог М. Подьяков стверджує, що існує два типи дитячої активності: власна активність і активність дитини, яка стимулюється дорослим. Власна активність дитини – це специфічна і разом з тим універсальна форма активності, що характеризується різноманіттям своїх проявів у всіх сферах дитячої психіки: пізнавальної, емоційної, вольової, особистісної. Вчений стверджував, що активність дитини, яку стимулює дорослий, і власна активність не існують у свідомості дитини окремо, ці два типи активності доповнюють один одного і змінюються один одним, спрямовуючи діяльність дитини на досягнення конкретного результату. Дорослий грає важливу роль в стимулюванні власної активності дитини, адже ті знання, навички та вміння, які дорослий передає дитині, в подальшому стають її власним досвідом [10, с.70].

Для уточнення дефініції «активність» розглянемо рівні розвитку активності П. Гальперіна та охарактеризуємо їх в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Рівні розвитку активності (за П. Гальперініним)

Рівень	Характеристика
Рівень фізичної дії в неживій природі	Результат дії ніяк не впливає на дії механізму, що його викликав.
Рівень фізіологічної дії (жива природа).	Результати дії не лише регулюють її виконання, але й, якщо вони позитивні, то підкріплюють механізм, який ці дії викликає. На відміну від інших рівнів результати діють лише після того, як вони реально досягнуті.
Рівень дії суб'єкта.	Це рівень власне активної дії. Тут відбувається пристосування дії, яка відбувалася до нових умов. Це досягається за рахунок примірювання дії та її екстраполяції в плані образу.
Рівень дії особистості.	Діяльність регулюється на основі усвідомлення суспільного значення ситуації і суспільних засобів, взірців і способів дії. Тут суб'єкт не обмежується

	індивідуальним досвідом, апробуючи в плані образу ті чи інші дії, і переходить до "апробації" на основі рефлексії своїх дій за допомогою засобів, які мають соціальне походження.
--	---

Таким чином молодший шкільний вік - найбільш сприятливий період для формування соціальної активності на рівні дії особистості: в цей період спостерігається інтенсивний темп психічного розвитку, яскраво виражена сприйнятливість до соціальних впливів, виникає і формується ієрархія мотивів; відбуваються орієнтування в соціумі, визначаються форми поведінки; формується здатність до ініціативи і старанності; вибудовується індивідуальний стиль особистості, який трансформується, стабілізується, змінюється в ході подальшого розвитку.

Перераховані вище характеристики є основою формування активності молодшого школяра.

У педагогіці термін «активність» визначається як:

- діяльнісне ставлення особистості до світу;
- здатність виробляти суспільно значущі перетворення матеріального і духовного середовища на основі освоєння історичного досвіду людства;
- категорія, що проявляється: у творчій діяльності, вольових актах, спілкуванні [9].

Отже, активність з точки зору педагогіки розглядається як: 1. Один з дидактичних принципів, який передбачає активне засвоєння знань, формування навичок і умінь, а також активну участь учнів у процесі засвоєння знань. 2. Найважливіша риса особистості людини, здатність змінювати навколишню дійсність у відповідності з власними потребами, поглядами, цілями, виявляється в енергійній, інтенсивній діяльності, в праці, в навчанні, в суспільному житті.

Проаналізувавши варіанти визначення поняття «активності» у різних авторів, тепер доцільно буде розглянути термін «пізнавальна активність».

На сьогоднішній день педагоги та психологи розглядають цей термін з різних сторін. Педагоги практики все частіше намагаються формувати пізнавальну активність дітей різними методами і прийомами, що дозволяє в навчальному процесі розвивати інтереси кожної дитини, формувати активну життєву позицію учнів.

Суспільству на даному етапі розвитку необхідні люди, які будуть володіти соціально значущими якостями особистості. Такі якості формуються саме в період навчання в початковій школі, і пізнавальна активність не є винятком. Пізнавальна активність на сьогоднішній день є однією з головних значущих якостей особистості учнів. Адже саме в початковій школі учні здатні відчувати «смак» навчання в усіх проявах. І саме від учителя початкових класів залежить, буде розвиватися, удосконалюватися пізнавальна активність дитини чи ні.

Ще Я. Коменський, великий чеський педагог і мислитель XVII століття, вважав проблему формування пізнавальної активності провідною в процесі розвитку особистості суб'єкта освіти: «Юнацтво повинно отримувати освіту справжню, керуватися не чужим розумом, а своїм власним, не тільки вчитувати з книг і сприймати чужі думки про речі або навіть зачувати і відтворювати їх в цитатах, але й розвивати в собі здатність проникати в суть речей і виробляти в собі істинне їх розуміння та застосування» [6, с.4].

Педагоги минулого Я. Коменський, К. Ушинський, Дж. Локк, визначали пізнавальну активність як природне прагнення учня до пізнання. На думку Я. Коменського «усіма можливими способами потрібно запалювати в дітях гаряче прагнення до знання і до навчання» [6, с.78].

У своїх психолого-педагогічних дослідженнях З. Абасова, Л. Арістова, В. Давидова стверджують, що пізнавальна активність грає головну роль в процесі навчання тому, що, коли школяр проявляє свою пізнавальну активність, то процес навчання проходить швидше й

ефективніше. І таким чином, в процесі навчання вирішуються відразу розвивальні, навчальні та виховні завдання.

Вчені Є. Коротаєва, Ю. Кулюткіна, В. Лозова, А. Маркова до поняття пізнавальної активності ототожнювали особистісну якість «інтелектуальну ініціативу», що має рівні розвитку та індивідуальний характер прояву в залежності від когнітивного стилю. Виявлена якість, протилежна інтелектуальній ініціативі – інтелектуальна пасивність. Одні вчені розуміють під феноменом пізнавальної активності природне прагнення людини до пізнання, характеристику діяльності, її інтенсивність і інтегральне особистісне утворення, інші – особистісне утворення, що виражає відношення людини до діяльності, рису особистості і в той же час явище, що має певні компоненти.

Ряд вчених розглядають пізнавальну активність як потребу в розумових враженнях і розумових зусиллях (Н. Лейтес, Н. Мурванідзе), інші аналізують даний феномен в контексті навчальної активності школярів (Л. Арістова, А. Волочков, М. Муртазін).

Проаналізувавши психолого-педагогічні дослідження можна стверджувати, що вчені не дають однозначного визначення пізнавальної активності. Тому на нашу думку пізнавальна активність – це не щось конкретне, вона включає в себе велику кількість аспектів розвитку молодшого школяра.

Переходячи до розгляду пізнавальної активності, відзначимо, що проблема розвитку пізнавальної активності в науковій літературі не є новою. Спробуємо неупереджено розібратися в презентованій проблемі.

Л. Клименко, М. Лісіна розглядали пізнавальну активність в тісному зв'язку з таким поняттям, як самостійність. Під пізнавальною активністю вони розуміють:

- самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності ;

- самостійну діяльність з пошуку потрібної інформації, пошуку проблем і шляхів їх вирішення [8].

Цікавою є точка зору Д. Богоявленської, що використовує термін «інтелектуальна активність», замість «пізнавальна активність». Під «інтелектуальною активністю» вона розуміє особистісну властивість, міру інтелектуальної ініціативи.

Підкреслюючи діяльнісну природу пізнавальної активності, зв'язок пізнавальної активності з діяльністю можна визначити як:

- стан готовності до пізнавальної діяльності;
- продуктивну діяльність, спрямовану на формування стійких пізнавальних інтересів і мотивів;
- складову частину розумової діяльності людини [14,с. 200].

У своєму дослідженні О. Деніна ототожнює поняття «пізнавальна активність» і «пізнавальна діяльність». На її думку, між цими поняттями більше спільного, ніж відмінного. Активність проявляється через діяльність. Діяльність завжди характеризується більшою або меншою мірою активності. Згідно О. Деніною пізнавальна активність являється і метою діяльності, і засобом її досягнення, і її результатом [3].

Виявляючи сутність пізнавальної активності ряд дослідників визначають її як особистісне утворення:

- вираження інтелектуального відгуку на процес пізнання;
- визначення якісних характеристик пізнавальної діяльності;
- утворюється в результаті формування в процесі діяльності особистісних утворень, що виражаються в прагненні до самопізнання і саморозвитку та обумовлюють якісну характеристику діяльності.

І. Чернишов, розглядаючи пізнавальну активність, як властивість особистості школяра, розкривав її зміст у навчальній діяльності через

ставлення учня до навчання, прагнення опанувати способи пізнання і мобілізацію вольових зусиль на досягнення мети навчання.

Аналогічну точку зору щодо розуміння пізнавальної активності, як особистісної якості висловлювали Н. Дерябіна, В. Щетініна, Г. Щукіна, які визначили пізнавальну активність, як інтегративну якість особистості, яка :

- забезпечує готовність до самостійної діяльності по отриманню нової інформації, виділенню наукових проблем і пошуку шляхів їх вирішення; вміння застосовувати набуті знання для вирішення нових проблем і виконання пізнавальних дій, спрямованих на досягнення проектних результатів.
- виражається в ступені її суб'єктності при управлінні власним процесом пізнання, спрямованим на самореалізацію.

На думку дослідника Г. Щукіної, якістю особистості «пізнавальна активність» стає при стійкому прояві прагнення до пізнання [18].

Таким чином, аналіз наукових джерел дозволив виявити розуміння суті пізнавальної активності як: інтегративної якості особистості, яка виражає прагнення до пізнання і як діяльність. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виявити ознаки пізнавальної активності:

- ставлення до змісту, характеру навчально-пізнавальної діяльності;
- прагнення до самопізнання, саморозвитку, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю, самооцінки;
- прагнення до навчання, розумове напруження і прояв вольових зусиль;
- стійкий інтерес до пошуку нових знань, готовність до пошукової діяльності;
- творча реалізація набутих знань і умінь .

Спираючись на подані вище визначення, ознаки пізнавальної активності під феноменом **пізнавальної активності** ми будемо розуміти *інтегративну якість особистості, що виявляється в прагненні до*

пізнання, яка визначає стійкий інтерес до пошуку нових знань, готовність до пошукової діяльності, ініціативність і самостійність в ній, що виражається в позитивних емоціях і рефлексивному самоуправлінні.

Отже, з психологічної точки зору пізнавальна активність – це міра розумового зусилля, спрямована на задоволення пізнавальних інтересів індивіда.

Як педагогічне явище, пізнавальна активність є двостороннім взаємопов'язаним процесом: з одного боку, це форма самоорганізації і самореалізації учня, з другого – результат цілеспрямованих зусиль педагога в організації пізнавальної діяльності учня.

Для розкриття сутності пізнавальної активності визначимо її структуру. Під структурою в даному дослідженні будемо розуміти (лат. Structure – будова, розташування, порядок) – сукупність внутрішніх зв'язків, будову, внутрішні зв'язки досліджуваного об'єкта [5, с.367].

У психолого-педагогічних дослідженнях в структурі пізнавальної активності вченими виділяється різна кількість компонентів.

Зокрема, в структурі розглянутого феномена К. Єгоров виділяє три наступних компоненти [7]:

- мотиваційний (реалізується через пізнавальну потребу, ініціативу, самоактуалізацію і самореалізацію);
- емоційно-вольовий (передбачає морально-вольові прагнення реалізувати пізнавальні можливості);
- поведінковий (наявність інтенсивної цілеспрямованої пізнавальної діяльності, що стає звичною формою поведінки).

Науковець С. Мелехіна до поданої структури пізнавальної активності додає когнітивний компонент (засвоєння і усвідомленість знань, самопізнання і самовизначення).

В своїх дослідженнях Т. Яннікова розширює структуру пізнавальної активності: мотиваційний, ор'єнтаційний, змістовно-організаційний, емоційний і оцінний компоненти. Змістове наповнення цих компонентів

автор визначає так: мотиваційний компонент пов'язаний з мотивами, які пробуджують учнів до активної пізнавальної діяльності; ор'єнтаційний компонент пов'язаний з тим, що учень повинен ясно уявити цілі і завдання роботи, визначити способи досягнення мети і оцінки результатів; змістовно-організаційний компонент пов'язаний зі змістом навчального матеріалу, методами, формами навчання; емоційний компонент передбачає реалізацію цілеспрямованого емоційного впливу на школярів з метою розвитку певних особистісних якостей і формування у них пізнавальної активності; оцінний компонент передбачає адекватну оцінку і аналіз результатів діяльності учнів.

Необхідність виділення рефлексивно-оцінного компонента в структурі пізнавальної активності в своєму дослідженні також підкреслює І. Боброва. Даний компонент на думку автора включає рефлексію, самоконтроль і самооцінку учнів, уміння адекватно контролювати, аналізувати і оцінювати способи і результати своєї діяльності, що є необхідною умовою саморегуляції процесу засвоєння знань [2].

Представлені вченими структури пізнавальної активності, на наш погляд, не суперечать, а доповнюють один одного.

Спираючись в нашому дослідженні на роботи вчених В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, Н. Істоміної, Л. Петерсона, А. Пишкало, М. Скаткіна, І. Аргінської, що розглядали пізнавальну активність як діяльнісну характеристику особистості, виділимо вміст компонентів розглянутого феномена в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Компоненти пізнавальної активності

Компонент	Характеристика
Мотиваційно-ціннісний компонент	Потреби, мотиви, інтереси, тобто все те, що забезпечує включення суб'єкта освіти в процес активного навчання і підтримує цю активність протягом усіх етапів пізнання;
Когнітивний	Передбачає засвоєння, усвідомленість знань про пізнавальну активність;
Діяльнісний	Проявляється в самостійній реалізації

	власних можливостей, повноті досліджень, різноманітності ідей, оригінальності і складності розробки; демонструє такі якості, як рішучість, наполегливість, витримка, сталість інтересу;
Рефлексивно-оцінний	Показує вміння адекватно контролювати, аналізувати і оцінювати учнями способи і результати своєї діяльності.

Різниця включення учнів в процес пізнання відображається в рівнях пізнавальної активності. Зокрема, Г. Щукіна виділяє такі рівні пізнавальної активності [18]: репродуктивно-наслідувальний, пошуково-виконавський, творчий, характеристику яких узагальнимо у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

Рівні пізнавальної активності (за Г. Щукіною)

Рівень	Характеристика
Репродуктивно-наслідувальний	Характеризується прагненням школяра опанувати способом застосування отриманих знань за зразком.
Пошуково-виконавський	Характеризується прагненням школяра опанувати способами застосування знань у змінених умовах.
Творчий	Характеризується високим рівнем пізнавального інтересу школяра, його самостійністю, прагненням знайти нестандартні шляхи вирішення поставлених завдань.

Важливо відзначити, що автор в самих назвах рівнів активності, дає рекомендації для вчителів щодо використання методів навчання для досягнення відповідного рівня пізнавальної активності.

Подібні рівні пізнавальної активності виділяє науковець Т. Шамова, визначаючи їх зміст, як: відтворювальний (учень повинен навчитися відтворювати при необхідності отримані знання чи вміння), інтерпретувальний (вже маючи деякі знання, необхідно навчитися трактувати їх в нових навчальних умовах, відштовхуючись від звичних зразків) і творчий (учнів, які не тільки засвоюють зв'язки між предметами і явищами, а й намагаються знайти для цієї мети новий спосіб).

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. В ході дослідження розкрито сутність проблеми формування пізнавальної активності молодших школярів, обґрунтовано теоретичну значущість проблеми активізації пізнавальної активності молодших школярів,

визначено теоретичні підходи до розвитку пізнавальної активності молодших школярів.

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу уточнити зміст ключової дефініції дослідження. Отже, **пізнавальна активність** – це інтегративна якість особистості, що виявляється в прагненні до пізнання, що визначає стійкий інтерес до пошуку нових знань, готовність до пошукової діяльності, ініціативності і самостійності в ній, що виражається в позитивних емоціях і рефлексивній самоорганізації яка включає мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-оцінний компоненти і має рівні розвитку: відтворювальний, інтерпретувальний, творчий.

Представлене дослідження закладає основи наукової розробки проблеми формування пізнавальної активності молодших школярів. Подальших наукових пошуків потребують питання розробки ефективних технологій формування високого рівня пізнавальної активності, дослідження ефективності цілеспрямованої роботи педагога щодо формування пізнавальної активності молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.:Питер, 2001.с.25.
2. Боброва І.А. Розвиток пізнавальної активності студентів педагогічного вузу: дис. канд. пед. наук. СПб., 2008. 142 с.
3. Деніна О.О. Розвиток пізнавальної активності студентів у навчальній діяльності: автореф. дис. канд. пед. наук. Москва, 2001. 27с.
4. Дерябіна Наталія Володимирівна. Педагогічні умови формування пізнавальної активності студентів у освітньому процесі технічного вузу: дис. канд. пед. наук: Кемерово, 2005. 193 с.
5. Коджаспірова Г.М., Коджаспіров А.Ю. Словник з педагогіки. Москва: ІКЦ «МарТ».Ростов н / Д: Видавничий центр «МарТ», 2005. 448 с.
6. Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори: в 2 т. Т. 1. М. : Педагогіка, 1982. 656 с.
7. Леонтьев О.М. Діяльність. Свідомість. Особистість. М. : Сенс; Вид. центр Академія, 2004. с.153.
8. Лісіна М.І. Формування особистості дитини в спілкуванні: СПб .: Питер, 2009.320с.
9. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник.5-е видання, доповнене і перероблене. К: Кондор, 2007. 656 с.

10. Психологія розвитку. Словник: ред.-упоряд. Л.А. Карпенко; під заг. ред. А.В. Петровського, під. ред. А.Л. Венгера // Психологічний лексикон. Енциклопедичний словник: У 6 т. М.: Наукова думка, 2006. 176с.
11. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. К.: «Академвидав», 2006. 424 с.
12. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології. СПб.: Видавництво «Пітер», 2000. 712 с.
13. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/2421/1/Krravchuk_L_3.pdf
14. Слатьонін В. А. та ін. Педагогіка. М., 2002. 468с.
15. Соціологічний енциклопедичний словник / Редактор-координатор Г.В. Осипов. М.: Изд-во НОРМА, 2000. 488 с.
16. Філософський енциклопедичний словник / Ред.-упоряд. Е.Ф. Губський та ін. М.: ИНФРА-М, 2007. 576 с.
17. Хилько Є. Є. Теоретичні аспекти навчально-пізнавальної діяльності особистості: рівні, компоненти. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2011. Випуск 203. Частина II. С. 131 – 135.
18. Щукіна Г.І. Проблема пізнавальної потреби в педагогіці. М.: Педагогіка, 2001. 351 с.
Cherkasy: ChNU imeni Boghdana Khmelnyckjogho, 2011. Vypusk 203. Chastyna II. S. 131 – 135.
18. Shhukina Gh.I. Problema piznavaljnoji potreby v pedagoghici. М.: Pedagoghika, 2001. 351 s.

REFERENCES

1. Ananj'ev B.Gh. Chelovek kak predmet poznanyja. SPb.:Pyter, 2001.s.25.
2. Bobrova I.A. Rozvytok piznavaljnoji aktyvnosti studentiv pedagoghichnogho vuzu: dys. kand. ped. nauk. SPb., 2008. 142 s.
3. Denina O.O. Rozvytok piznavaljnoji aktyvnosti studentiv u navchalnij dijajlnosti: avtoref. dys. kand. ped. nauk. Moskva, 2001. 27s.
4. Derjabina Natalija Volodymyrivna. Pedagoghichni umovy formuvannja piznavaljnoji aktyvnosti studentiv u osvितnjomu procesi tekhnichnogho vuzu: dys. kand. ped. nauk: Kemerovo, 2005. 193 s.
5. Kodzhaspirova Gh.M., Kodzhaspirov A.Ju. Slovnyk z pedagoghiky. Moskva: ІКС «MarT».Rostov n / D: Vydavnychyj centr «MarT», 2005. 448 s.
6. Komenskyj Ja. A. Vybrani pedagoghichni tvory: v 2 t. T. 1. М.: Pedagoghika, 1982. 656 s.
7. Leontijev O.M. Dijajlnistj. Svidomistj. Osobystistj. М.: Sens; Vyd. centr Akademija, 2004. s.153.
8. Lisina M.I. Formuvannja osobystosti dytyny v spilkuванні: SPb.: Pyter, 2009.320s.
9. Mojsejuk N. Je. Pedagoghika: navchalnyj posibnyk.5-e vydannja, dopovnene i pereroblene. K: Kondor, 2007. 656 s.
10. Psykholohija rozvytku. Slovnyk: red.-uporjad. L.A. Karpenko; pid zagh. red. A.V. Petrovsjkogho, pid. red. A.L. Venghera // Psykholohichnyj leksykon. Encyklopedychnyj slovnyk: U 6 t. М.: Naukova dumka, 2006. 176s.
11. Psykholohichna encyklopedija / Avtor-uporjadnyk O. M. Stepanov. K.: «Akademvydav», 2006. 424 s.
12. Rubinshtejn S. L. Osnovy zaghaljnoji psykholohiji. SPb.: Vydavnyctvo «Pyter», 2000. 712 s.

13. Rozvytok piznavaljnoji aktyvnosti molodshykh shkoljariv [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu: http://elibrary.kubg.edu.ua/2421/1/Krravchuk_L_3.pdf
14. Slastjonin V. A. ta in. Pedagoghika. - M., 2002. 468s.
15. Sociologhichnyj encyklopedychnyj slovnyk / Redaktor-koordinatoh Gh.V. Osypov. M. : Yzd-vo NORMA, 2000. 488 s.
16. Filosofsikyj encyklopedychnyj slovnyk / Red.-uporjad. E.F. Ghubsjkyj ta in. M. : YNFRA-M, 2007. 576 s.
17. Khyljko Je. Je. Teoretychni aspekty navchaljno-piznavaljnoji dijalnosti osobystosti: rivni, komponenty. Visnyk Cherkasjkogho universytetu. Serija: Pedagoghichni nauky.

ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Марія Фатич

аспірант кафедри теорії і методики виховання
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0003-4140-4653

mariafatyc478@gmail.com

Анотація. У статті розглядається сутність економічної освіти і виховання учнів початкової школи. Представлені характеристики основних напрямів економічної освіти. Позначено зміст та умови формування економічних знань, умінь і навичок. Підкреслюється необхідність здійснення економічної освіти в початковій школі. Обґрунтовано необхідність, і можливості реалізації в початковій школі просвітницької функції (поширення економічних знань), і розвивальної (формування економічного мислення школярів) при керівній ролі виховної функції. Проаналізовано типову освітню програму початкової школи, та окреслено шляхи реалізації економічної освіти, а також кілька програм економічної освіти, передбачених для реалізації в початкових класах та дидактичних засобів до них.

Ключові слова: економічна освіта; економічне виховання; сутність економічної освіти; зміст економічної освіти і виховання.

ECONOMIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS PRIMARY SCHOOL

Mariia Fatych

Graduate student of the department theories and methods of education
National Pedagogical Dragomanov University
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0003-4140-4653

mariafatyc478@gmail.com

Abstract. In the article the matter of economical education and upbringing of primary pupils of modern secondary school. The characteristics of the economical education's braches are determined. The conditions of formation of economical knowledge, habits and skills are described in the article. The author emphasizes the need of economical education in primary school. The necessity and feasibility of primary school educational function (spreading economic knowledge) and training (economic thinking students formation) in a managerial role educational function. The typical educational program of primary school is analyzed and

the ways of realization of economic education are outlined as well as several programs of economic education intended for implementation in primary school and teaching aids to them.

Key words: economical education; economical upbringing; matter of economical education; content of economic education.

Актуальність дослідження. Враховуючи стрімкий розвиток вимог та потреб, які висуває перед нами суспільство, слід звернути велику увагу на виховання підростаючого покоління. У Законі України «Про освіту», щодо виховання, вказано: «... виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу» [4, с. 1]. Пропоную звернути увагу на економічний потенціал, і всі похідні, що з ним пов'язані. Це і економічна освіта, економічне виховання, фінансова грамотність та ін. Це все не просто терміни, це важливі аспекти розвитку економічно свідомого суспільства, які потрібно впроваджувати, ще розпочинаючи з початкової школи. Наведемо декілька переконливих причин: економіка має справу з проблемами, які безпосередньо стосуються кожного з нас; рейтинг країни на міжнародній арені залежить від розвитку економіки; ким би ми не працювали, але на нас має вплив економічна стабільність, або ж не стабільність в країні; економіка дає відповіді на питання підприємництва та фінансової діяльності; ринкових відносин та ін. Досить гострою проблемою зараз виступають безробіття, еміграція на роботу за кордон, фінансова залежність молодих людей та сімей від батьків та ін. Ці та багато інших проблем так чи інакше пов'язані з економічним вихованням, яке свідчить про те, що формування економічної культури слід розпочинати з початкової школи на постійній основі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням проблеми економічного виховання та освіти підростаючого покоління в своїх дослідженнях більшою чи меншою мірою займались філософи, економісти, соціологи, психологи, педагоги такі як: А. Абрамова, Г. Аврех,

А. Аменд, А. Бірман, Ю. Васильєв, В. Жамін, Н. Клепач, В. Шубінський. Вивченню питання економічного виховання в значній мірі сприяли дослідження загальнопсихологічних закономірностей та принципів входження особистості в соціальне життя Л. Виготського, М. Доналдсона, О. Леонтєва, С. Рубінштейна. Проблеми економічної грамотності підростаючої особистості в теорії та практиці педагогіки відображені у дослідженнях А. Богуш, Н. Грами, В. Грошева, С. Золотухіної, З. Курлянд, П. Матвєєва, М. Мельник, О. Шпака. Проблеми економічної освіти учнів початкових класів в теорії та практиці педагогіки розглядали К. Байкачова, Л. Бекірова, В. Касараба, О. Мельникова.

Питаннями економічного виховання також цікавилися такі історичні вчені: А. Макаренко та С. Шацький.

С. Шацький визначив завдання економічного виховання так: «Виховання – це вміння вдивлятися, оцінювати, будувати плани, перевіряти, завойовувати собі місце поки в невідомому дитині середовищі. Організовувати для суспільства будівельні роботи, об'єднувати свої можливості і досягати спільних цілей загальними силами в реальних умовах життя – досить важливе завдання школи» [9, с. 120].

А. Макаренко називав економічне виховання господарським. Він говорив про те, що кожній людині прийдеться в житті приймати участь в загальнодержавному господарстві, і чим краще він буде підготовлений до цієї справи, тим більше він дасть користі і державі, і самому собі. На основі аналізу і педагогічного передбачення розвинув, змістовно збагатив суттєве значення економічної освіти і виховання учнів. Видатний педагог розробив струнку систему виховання, в якій закладено широкі можливості не лише для підготовки молоді до самостійного життя і праці, а й для її успішного включення у трудове життя народу, формування у неї активної життєвої позиції, вияву відданості державі.

Проте, на теперішній день існують труднощі реалізації теоретичних положень у практичній професійній діяльності вчителів початкових класів.

Не є активно вираженими та не мають чіткого обґрунтування шляхи реалізації цього напрямку в початковій школі.

Формування мети статті. Ознайомити з основами економічного виховання молодших школярів у сучасному освітньому процесі початкової школи та визначити шляхи реалізації цього напрямку в початковій школі.

Результати дослідження. Майбутнє кожної людини у її власних руках. Очевидним є те, що виховання соціально-відповідальних та освічених у фінансовій сфері дітей, робить їх спроможними змінити власне життя та світ довкола на краще, тим самим, збільшуючи шанси на успішне й щасливе майбутнє.

Економічна культура є логічним зв'язком, який відображається людиною в закономірностях суспільного виробництва у вигляді понять, а точніше кажучи, в їх певній системі. Це вимагає постійного підвищення економічних знань і навичок. Логічно стверджувати, що економічна освіта і виховання в сучасному суспільстві мають бути загальними, охоплювати всі категорії і соціальні групи населення, формувати в учнів вміння до оцінки соціальних проблем, здатності до самостійного, творчого мислення, розвитку економічної свідомості, яка відповідає б економічним законам сучасної перебудови всього життя суспільства [8].

Початкова економічна освіта – це початковий етап становлення і розвитку особистості школяра, де він оволодіває економічними знаннями, розвиває вміння навчальної та економічної діяльності. Основною метою економічної освіти в початковому освітньому середовищі є формування в молодшого школяра економічної культури, початкових уявлень про оточуючі економічні умови життя і діяльності людей. Можна розпочати з того, що кожен школяр повинен мати уявлення про шкільну економіку, а це – знати у скільки обходиться розбите скло, зламана парта, стільчик, ремонт, нераціональна витрата електроенергії та води. До того ж, все це можна перевірити, виконавши прості порівняльні експерименти, охопивши всіх учнів класу [2].

Для того, щоб дізнатись рівень економічної освіти та виховання в початковій школі, а також узагальнити наявні шляхи реалізації цього напрямку, розпочнемо з аналізу типової освітньої програми під керівництвом О. Савченко, в якій вказано, що метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей. Однією з основних компетентностей є підприємливість та фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організовувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень. Для втілення цієї компетентності з першими поняттями економічної грамотності діти ознайомлюються інтегровано. Досить важливою є інтеграція економічних знань з математикою, природознавством, інформатикою, трудовим навчанням, читанням. Інтегровані уроки математики та економіки дають змогу розкрити такі економічні категорії, як ринок, гроші, потреби, праця, підприємницька діяльність, бюджет, ресурси, обмін.

Початковий курс математики містить великий потенціал для економічного виховання молодших школярів. Починаючи з першого класу, діти можуть ознайомитися з грошовими одиницями – копійками і гривнями, які є одними з головних понять «гроші». Під час розв'язування задач у другому класі про купівлю, продаж розглядаються такі поняття, як «товар» та «дохід» [6]. У третьому класі учні знайомляться з такими поняттями, як «ціна», «кількість», «вартість» та взаємозв'язок між ними. Також розкривається зміст таких економічних термінів як «роздрібна ціна» (встановлена для безпосереднього продажу) та «гуртова ціна» (встановлена для продажу товару у великій кількості для подальшого його розпродажу). У четвертому класі школярі розв'язують задачі, на основі яких вони дізнаються про такі поняття: «ринок» (місце зустрічі покупців і продавців, товарів і послуг); «аукціон» (продаж товарів на основі конкурсу

покупців); «ярмарок» (вид ринку, який організовується в установленому місці); «бюджет сім'ї» (сума прибутків окремої особи або родини на певний час) [7].

Інтеграція економіки та природознавства дає змогу системно використовувати економічні поняття, виховувати економічну культуру, закладати основи економічного світогляду на базі природних принципів та зв'язків. Уроки інформатики обумовлюють формування в дітей економічного та раціонального, так званого, алгоритмічного мислення [6].

Аналіз програми трудового навчання в початковій школі дає змогу стверджувати, що через весь курс цього предмету наскрізною лінією проходять економічні поняття, з'ясовуються шляхи раціонального використання робочого часу, організації праці, запровадження нових технологій, оцінювання економічної ефективності виробничих процесів.

Досить важливу увагу слід звернути на економічну термінологію, без знання якої дітям буде досить важко в сучасному суспільстві. Щоб це попередити, можна використовувати різноманітні дидактичні ігри, практичні ситуації, позакласні виховні заходи, метою яких буде економічне виховання та розвиток економічного мислення та культури [6].

В останні роки в Україні розроблено кілька програм економічної освіти, що реалізуються в початковій школі. До них підготовлені підручники, робочі зошити для учнів, методичні вказівки для вчителів. Навчальні програми «Азбука споживача», «Основи споживчих знань», «Цікава економіка» є програмами початкової економічної освіти в умовах формування ринкової економіки з практичним напрямком для учнів початкової школи [1].

Мета курсу «Цікава економіка»:

- сприяти формуванню в учнів потреби до пізнання світу і людини в ньому, як біологічної та соціальної істоти;
- формування економічного мислення та виховання культури поведінки в умовах ринкового суспільства;

– засвоєння духовних цінностей в різноманітних сферах: комунікативної, пізнавальної, екологічної, моральної, діяльнісної, вольової, емоційної, естетичної.

Програму зорієнтовано на реалізацію таких завдань:

– ознайомлення молодших школярів з основами економічних понять, категорій, явищ, процесів з навколишнього життя;

– ознайомлення молодших школярів з доступними для них економічними взаємозв'язками;

– набуття початкових практичних навичок культури споживання в умовах ринкових відносин, формування конкурентної особистості.

Програму побудовано на активному використанні діяльнісного підходу до навчання. Значна роль належить методам активного навчання, які прогнозують розвиток у школярів здібностей проводити спостереження, порівнювати, аналізувати і зіставляти, встановлювати зв'язки, класифікувати, систематизувати, робити узагальнення та висновки. Програмою передбачено використання рольових і дидактичних ігор, дискусій, залучення засобів образотворчого мистецтва, використання літературного та енциклопедичного матеріалу, екскурсій, а також організацію фронтальної, парної та групової роботи учнів. Курс економіки для учнів початкових класів пов'язаний з математикою, логікою, образотворчим мистецтвом, природознавством, розвитком мови. Вивчення курсу здійснюється за навчальним посібником: «Цікава економіка», 1-4 класи (О. Жихарева, Л. Кашуба, О. Романушко).

«Азбука споживача» – це навчальний курс за вибором, розрахований на два роки. Курс «Основи споживчих знань» розрахований на вивчення впродовж 4-х років у початкових класах. Мета зазначених курсів - сприяти формуванню в учнів культури споживача, необхідної для якісного та безпечного споживання, яке базується на засвоєнні прав споживача, визнаних світовою спільнотою та законодавством України. Навчальні курси «Азбука споживача» та «Основи споживчих знань», відповідно до

Закону України «Про захист прав споживачів», спрямовано на формування в учнів поваги до законів як до громадських правил, встановлених державою для захисту прав та інтересів споживачів через створення уявлення про відповідальність споживача за свій вибір на ринку, засвоєння навичок і вміння поводитися в різних ситуаціях, зокрема у відносинах з продавцем у процесі вибору товару, і здійснення покупки тощо. Розвиваючий аспект курсів передбачає формування особистого споживчого досвіду учня, усвідомлення необхідності удосконалювати та підвищувати свою споживчу грамотність протягом усього життя, що пов'язано з оновленням ринку товарів і послуг, засобів рекламування, інтегруванням України в європейське і світове співтовариство.

Виховний аспект курсів передбачає формування в учнів свідомого ставлення до економії та ощадливості, культурі споживання, розуміння ролі грошей, зваженого сприйняття реклами, а також усвідомлення потреб і можливостей сім'ї та окремих її членів. Важливим виховним чинником є використання і поширення учнем одержаних споживчих знань серед близького оточення. Придбання учнем споживчих знань сприяє підвищенню самооцінки, основою якої є навчальна праця, і відчуття своєї корисності для інших людей завдяки засвоєним знанням і навичкам. Важливим аспектом навчальних курсів є їх персоніфікований характер, тобто безпосереднє відношення всіх тем і понять до життя та інтересів кожної дитини особисто. Такий підхід дозволяє учням відчувати персональну причетність до світу товарів і послуг, створених для задоволення споживчих потреб людини. Навчальні курси сприяють соціальній адаптації молодших школярів до життєвих реалій. Активізується здатність учнів як споживачів до особистої внутрішньої дисципліни в дотриманні правил грамотної споживчої поведінки [3].

Вивчення курсів здійснюється за навчальними посібниками:

– «Азбука споживача» (Н. Бородачова, Г. Лаврентьєва);

– «Азбука юного споживача», навчально-методичні матеріали для 1 класу (Т. Магалецька, С. Подолук, Л. Пужайчереда);

– «Перші сходинки споживання», навчально-методичні матеріали для 2 класу (С. Подолук), «Споживання в сім'ї», навчально-методичні матеріали для 3 класу (Т. Магалецька);

– «Споживання і суспільство», навчально-методичні матеріали для 4 класу (Л. Пужайчереда).

Неабияке значення для економічного виховання має проведення заходів у позаурочний час. Це проведення тематичних позакласних годин, екскурсій, зустрічей або гурткової роботи, створення проєктів, які несуть економічний виховний вплив. Але основний принцип даних видів роботи повинен бути самодіяльність і ініціативність, які поступають від дітей. Адже якщо це ініціатива дітей, вони захоплюються роботою, цікавляться нею, набувають корисних навичок, у них виховується творча ініціатива. Оскільки в процесі економічного виховання формується економічна культура, то це сприяє осмисленню явищ економічного життя, засвоєнню економічних понять і теорії в їх логічному взаємозв'язку, практичному оперуванні знаннями та їх необхідності [2].

У систему критеріїв результативності навчання економіці молодших школярів включаються наступні рівні:

- 1) засвоєння економічних понять;
- 2) оволодіння учнями економічною мовою;
- 3) формування загальних інтелектуальних умінь;
- 4) сформованість економічних умінь і навичок;
- 5) сформованості умінь і навичок раціональної праці;
- 6) сформованості якостей знань;
- 7) підготовленості учнів до праці в суспільному виробництві [5].

Аналіз всіх вище перелічених програм та дидактичних засобів, свідчить про здійснення економічного виховання та навчання учнів початкових класів, але не на досить високому рівні, оскільки дані

програми та курси відносяться до варіативної складової, а це свідчить про те, що не весь контингент початкової освіти охоплений економічним навчанням, а отже і вихованням. Ще однією причиною неповноцінної економічної освіти є недовготривалість та відсутність наступності, регулярності, поглибленості економічної освіти та виховання. І саме ці фактори вплинули на вибір теми дослідження.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Теоретичне дослідження проблем економічного навчання та виховання в освітньому процесі початкової школи, аналіз педагогічних публікацій та програм доводить необхідність його дослідження та впровадження. Таким чином, комплекс взаємопов'язаних завдань економічної підготовки учнів початкових класів у сформованих соціально-економічних умовах висуває нові вимоги до школи і до вчителя, стає новою стратегічною проблемою, яку потрібно розвивати, розкривати та впроваджувати. Вбачаємо майбутнє розкриття нових шляхів реалізації економічного виховання, розроблення методичних та практичних рекомендацій щодо роботи над проектами в даній галузі, впровадження елементів STEM- освіти в початковій школі, щоб націлити на проблемність та пошуковість при вирішенні економічних питань. Розкриття більших можливостей для інтеграції поєднання всіх форм виховної та навчальної роботи. Більш детально вивчити та обґрунтувати педагогічні умови формування економічного виховання на сучасному етапі розвитку початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бескова Н.В., Проценко В.М. Довідник вчителя економіки в запитаннях та відповідях : авт.-упорядник. Харків : Видавництво «Ранок», 2006. 608 с.
2. Концепція розвитку економічної освіти в Україні. 2004. 23 січня. С. 4-5: URL: <http://referat-ok.com.ua/ekonomichna-teoriya/konceptsiya-rozvitku-ekonomichnoji-osviti-v-ukrajini>.
3. Книга вчителя економіки: Метод. видання. – Харків : Торсінг плюс, 2005. 256 с.
4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№178-179). С. 10-22.
5. Сасова І.А., Падалка О.С., Шпак О.Т. Економічна підготовка учнів шкіл: навч. посіб. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2000. 87 с.

6. Савченко О.Я. Типова освітня програма 1 – 2 клас. 2018. С. 62: URL: http://www.yrok.net.ua/_ld/73/7364_____-.pdf
7. Савченко О.Я. Типова освітня програма 3 – 4 клас. 2019. С. 159: URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/2019/10/3-4-dodatki.pdf>
8. Формування економічного мислення молодших школярів. Методичні знахідки вчителів початкових класів з поглибленим вивченням основ економіки / Упор.: Палига О.В., Джус М.В. – Тернопіль. Мандрівець, 2009. – 136 с.
9. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. 530 с.

REFERENCES

1. Beskova N.V., Protsenko V.M. Handbook of economics teachers in questions and answers: author-compiler. Kharkiv: Ranok Publishing House, 2006. 608 p.
2. The concept of economic education development in Ukraine. 2004. 23 January. С. 4-5: URL: <http://referat-ok.com.ua/ekonomichna-teoriya/koncepciya-rozvitku-ekonomichnoji-osviti-v-ukrajini>.
3. The book of the teacher of economics: Method. edition. - Kharkiv: Torsing Plus, 2005. - 256 p.
4. On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII. Voice of Ukraine. 2017. 27 September. (№178-179). P.10-22.
5. Sasova I.A., Padalka O.S., Shpak O.T. Economic training of school students: textbook. way. Kyiv: MPU Publishing House. Dragomanova, 2000. 87 p.
6. Savchenko O.I. Typical educational program 1 - 2 class. 2018. P. 62: URL: http://www.yrok.net.ua/_ld/73/7364_____-.pdf
7. Savchenko O.I. Typical educational program 3 - 4 class. 2019. P. 159: URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/2019/10/3-4-dodatki.pdf>
8. Formation of economic thinking of junior schoolchildren. Methodical findings of primary school teachers with in-depth study of the basics of economics / Cf .: Palyga OV, Jus MV - Ternopil. Mandrivets, 2009. - 136 p.
9. Fitsula M.M. Pedagogy: textbook. way. Kyiv: Publishing Center "Academy", 2002. 530 p.

РОЗДІЛ 4. ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ТА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ПРАКТИЧНИХ ПОБУДОВАХ

EDUCATING TOLERANCE IN FUTURE TEACHERS AS PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Taras Olefirenko

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

National Pedagogical Dragomanov University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-3278-8125

to@npu.edu.ua

Abstract. The study reveals the conceptual foundations of the education of tolerance in future teachers in accordance with the needs of today. In Ukraine, the interest intolerance is due not only to the recent revival of national consciousness, but also to the fact that man is a product of the culture in which he grows, the result of direct influence of lifestyle, traditions, customs, norms and values of society to which he belongs. . And this must be taken into account when communicating, entering into relationships with people of different cultures, different mindsets, different religions, and so on. This is a major factor in the peaceful development of society and internal stability. Tolerance is a complex and multifactorial concept that is an important and integral quality of personality and is defined as: cooperation between people, associations of people, peoples who show the spirit of partnership; willingness to accept other people's opinions with respect and understanding; respect for human dignity; acceptance of another as he is, without the desire for change; the ability to put oneself in the place of another, to understand the situation, to see with the eyes of another; respect for the right to be different; recognition of the equality of others, despite the peculiarities and differences; recognition of diversity; tolerance for other people's thoughts, beliefs and behavior; renunciation of domination, infliction of harm and acts of violence.

Key words: tolerance, tolerant personality; education of tolerance for young generation; future teachers.

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Тарас Олефіренко

кандидат педагогічних наук, доцент

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-3278-8125

to@npu.edu.ua

Анотація. У дослідженні розкрито концептуальні засади виховання толерантності у майбутніх вчителів відповідно до потреб сьогодення. В Україні інтерес до толерантності зумовлений останнім часом не тільки відродженням національної свідомості, а й тим, що людина є продуктом тієї культури, в якій вона зростає, результатом прямого впливу способу життя, традицій, звичаїв, норм і цінностей того суспільства, до якого вона належить. І це потрібно обов'язково враховувати,

спілкуючись, вступаючи в стосунки з людьми іншої культури, іншого мислення, іншої релігії тощо. Це є головним фактором мирного розвитку суспільства та внутрішньої стабільності. Толерантність – це складне й багатofакторне поняття, що є важливою та невід’ємною якістю особистості і визначається як: співпраця між людьми, об’єднаннями людей, народами, що проявляють дух партнерства; готовність приймати чужі думки з повагою та розумінням; повага до людської гідності; прийняття іншого таким, як він є, без бажання змін; здатність поставити себе на місце іншого, зрозуміти ситуацію, побачити очима іншого; повага до права бути іншим; визнання рівності інших, незважаючи на особливості та відмінності; визнання різноманітності; терпимість до чужих думок, вірувань і поведінки; відмова від домінування, завдання шкоди і проявів насильства.

Ключові слова: толерантність; толерантна особистість; виховання толерантності молодого покоління; майбутні вчителі.

Relevance of research. In today's turbulent world, man and the values of human relations must come first. In particular, society's need for a tolerant personality forces us to take into account such concepts as culture, ethics, morality, tolerance, respect in the preparation of the younger generation. There is a growing need to form in young students a respectful attitude to the opinions of others, a respectful attitude, respect for teachers, parents and peers..

Analysis of recent research. Various aspects of the development of tolerance of junior schoolchildren are devoted to the work of I. Bekh (personality-oriented approach in the education of the student's personality, in which tolerance is considered in the context of values to another person), O. Bezkorovaina and M. Krasovytsky (education of tolerance of the younger generation values and acceptance and recognition of the child's views), O. Bryantseva (organizational and pedagogical conditions for the education of tolerance), L. Kanishevskaya (formation of tolerance in junior schoolchildren in extracurricular activities), O. Spitsyna (psychological conditions of formation of cognitive and behavioral components of tolerance) and others.

Tolerance is an important norm of the modern civilized world. It is proclaimed by the Declaration of Principles of Tolerance, approved by the Resolution of the General Conference of UNESCO on 16 November 1995.

The Declaration of the Principles of Tolerance highlights the following

aspects of understanding tolerance:

1. Tolerance is a kind of respect, acceptance and understanding of the great diversity of cultures of the world, forms of self-expression and ways of manifestations of human individuality.

2. Tolerance is an active attitude formed on the basis of recognition of human rights and freedoms... tolerance should be shown not only by individuals, but also by groups and the state as a whole.

3. Tolerance is a broad concept that means the rejection of certain frameworks, the absolutization of truth and affirms the norms established in international legal acts in the field of human rights.

4. Manifestation of tolerance, which is manifested in respect for human rights, is not a tolerant attitude to social injustice, rejection of their own or submission to the beliefs of others [7].

In Ukraine, the interest in tolerance is due not only to the recent revival of national consciousness, but also to the fact that man is a product of the culture in which he grows, the result of direct influence of lifestyle, traditions, customs, norms and values of society to which he belongs. And this must be taken into account when communicating, entering into relationships with people of different cultures, different mindsets, different religions, and so on. This is a major factor in the peaceful development of society and internal stability.

As a result of acquaintance with the scientific literature on philosophy, sociology, psychology and pedagogy of tolerance, we found important theoretical positions of scientists on this issue.

Thus, S. Honcharenko's pedagogical dictionary defines tolerance as tolerance to other people's thoughts and beliefs and behavior, as a process of changing the states of a certain thing or being, which corresponds to their inner nature as a whole [5, p. 332].

Such scientists as L. Baikov, A. Sadokhin, P. Prokhorchuk, N. Birko say that tolerance allows the right to free expression of their views and real equality of people in practical life, which is manifested in the fact that a person, without

giving up his beliefs, at the same time respects the opinions of others.

The purpose of the article: to consider and substantiate the theoretical aspect of tolerance education in future teachers.

Theoretical foundations of the study. In many cultures, the concept of tolerance (from the Latin *tolerantia* - tolerance) is synonymous with the word tolerance. In particular, the philosophical encyclopedia gives the following definition: tolerance is a term that reflects a friendly or restrained attitude to individual and group differences (religious, ethnic, cultural, civilizational). The basis of tolerance is a respectful attitude to diversity - natural, individual, social, cultural. The limits of tolerance depend on social norms in force in society and, therefore, are based on cultural origins. However, within the existing social norms, more tolerant or less tolerant variants of personal and group behavior are possible. In particular, individuals or groups of individuals may initiate the revision of such customs and norms, which they assess as cruel (intolerant) [15].

For a full understanding of the essence of tolerance and the correct operation of this concept requires terminological clarification and clarification of the semantics of the word, because in Slavic languages (Russian, Ukrainian in particular) such a word does not exist - the exact translation of "tolerance", "tolerance" is actually copying the English word [1, p. 715].

There are two terms in English: "toleration" and "tolerance". "Toleration" (from "tolerate" - to tolerate, be tolerant, allow, allow) in the broadest sense is tolerance, patience, which means reconciliation with the existence of something or someone, even if it is "something" or this "someone" can be the cause suffering, cause condemnation or immediately. "Tolerance" - the very concept of tolerance - reflects a deeper meaning, ie does not mean tolerance in the definition of external restraint, the forced need not to go beyond decent behavior in society, and conscious acceptance of the value of diversity that gives us the world, recognition of law and the freedom of others to be different with their own traditions, beliefs, lifestyles, views, etc. [2].

The general meaning of the concept of tolerance is common to many

languages of the world, but there are different shades of meaning:

- tolerantia (Latin) - patience;
- tolerance (Ukrainian) - tolerance to another's way of life, behavior, customs, feelings, thoughts, ideas, beliefs;
- tolerance (English) - willingness and ability to be tolerant, without protest to perceive a person or thing;
- tolerance (French) - an attitude that suggests that others may think or act differently than you; respect for the freedom of another, his way of thinking, behavior, political and religious views;
- toleranz (German) - patience under the influence of something, someone;
- tolerancja (Polish) - tolerance of something;
- tolerancia (Spanish) - the ability to recognize different from their own ideas, worldview;
- kuan rong (Chinese) - to allow, accept, be friendly to others;
- tasamul (Arabic) - forgiveness, indulgence, gentleness, mercy, compassion, kindness, tolerance;
- tolerance (n) - the ability to tolerate something or someone, to be restrained, enduring, resilient, to be able to accept the existence of something, someone, to respect the opinion of others [2].

Thus, each language and each culture brings many different connotations and contexts to the understanding of tolerance. These definitions of tolerance indicate that in any linguistic picture of the world the concept of "tolerance" has a special place due to the specifics of its conceptual content, which reflects the dominant values in the culture of behavior of peoples - in each ethnic community there are certain traditions and customs. which play the role of regulations in the harmonization of communication, stabilization of interethnic relations, consolidation of different peoples and cultures [7].

Another definition, more biological than psychological, is in the dictionary of psychology. In it, tolerance (from the Latin tolerantia - patience) is

reflected as the absence or weakening of response to any adverse factor as a result of reduced sensitivity to its influence. For example, tolerance to anxiety is manifested in increasing the level of emotional response to a threatening situation, in endurance, self-control, the ability to effectively tolerate adverse effects without reducing the ability to adapt to the situation [12].

In the medical field, the word "tolerance" is defined as the body's ability to withstand the effects of certain factors. In society, this concept is understood as a certain tolerance for thoughts, views, traditions that differ from others, generally accepted, stable [4].

In the educational sphere, the concept of "tolerance" is not presented as a concession, indulgence or indulgence, it is primarily an active position, formed on the basis of recognition of universal human rights and fundamental freedoms [4].

Today gives us reflection that one of the important tasks is to form in the young generation knowledge of global values, the ability to communicate and interact with representatives of neighboring cultures and in the world.

In the field of sociology, tolerance is seen as the nature of the moral ideal, which is formed as a result of historical selection of rules of coexistence, forms of behavior and moves to the level of worldviews in the knowledge of interaction (V. Zorko, V. Yevtukh, M. Drobizheva, L. Shapoval and etc.).

Psychological sources consider the problem of tolerance, which is characterized by complexity, complexity and contradictions, interpreted as: increasing the level of resilience, tolerance to some adverse factors (I. Abakumova, O. Asmolov, T. Shcherban, etc.); self-actualization and revealing by the person of the essential human qualities (A. Maslow, K. Rogers); self-transcendence, the departure of man beyond his "I" (A. Rean, V. Chudnovsky); value attitude to the other and internal grounds for overcoming egocentric individual aspirations (B. Ananiev, O. Leontiev, V. Slobodchikov); partnership in communication (I. Bekh, O. Bodalov, O. Petrovsky); formation of the culture of interethnic communication and interethnic tolerance

(E. Magomedova, Z. Mubinova, etc.).

Understanding and research of the essence of the concept of tolerance was relevant in different epochs of human development, considered by different thinkers, philosophers, statesmen. The essence of this word has gradually changed from the meaning of "tolerance" as the ability to show patience from indulgence, mercy, even some superiority, to the understanding of tolerance as benevolence, commitment to polite dialogue and cooperation. Only in the middle of the XX century. the meaning of the concept of "tolerance" was defined as respect, perception, understanding of other thoughts, views, behavior, culture, while protecting their own thoughts, views, freedoms in a liberal way [15]. The issue of tolerance in their works was analyzed by teachers of humanities, who defended the ideas of "free education", the rejection of various manifestations of coercion, respect for the child. Maria Montessori's pedagogy is built on respect for oneself, peers, teachers, parents, the world around, cultivates self-confidence, love of life, respect [10]. In Waldorf pedagogy, one of the principles of teaching and educating children is the principle of tolerance. This principle was proposed by the Austrian scientist R. Steiner (1861-1925) and was continued by his followers [8].

A significant contribution to solving the problem of tolerance was made by the Polish teacher J. Korczak (1878-1942). His "pedagogy of the heart" proclaimed a deep respect for the inner world of the child. He encouraged adults to learn from children, not just teach them. According to J. Korczak, the main condition for raising a full-fledged child is to create an environment of mutual trust. He noticed that only stupid people want everyone to be the same. According to him, who is smart, he is happy that there is summer and winter, youth and old age, that there are butterflies and birds, and flowers and eyes of different colors, and that there are girls and boys, and who does not like to think, the diversity that makes the mind work, irritates [9].

In his works V. Sukhomlynsky actualized the idea of forming a tolerant personality through the ability to "be tolerant of small shortcomings of people, if

these shortcomings do not pose a public danger, but affect only ... their own interests" [14]. He believed that at an early age you need to constantly pay attention to others: "Be able to feel next to a person, read his soul, see in his eyes joy, misery, unhappiness, sorrow" [14].

In modern Ukraine, the basis for the development of society is the education of children and youth in the spirit of peace, democracy, tolerance, openness, mutual understanding, cooperation and mutual enrichment of cultures. This is reflected in the priority areas of modern Ukrainian education, which is formed and enshrined in the Laws of Ukraine "On Education" (2017), "On Higher Education" (2014), the National Doctrine of Education in Ukraine (2002), the National Strategy for Education in Ukraine for the period up to 2021 (2013).

The embodiment of the ideas of tolerance can also be found in the "Concept of development of civic education in Ukraine" (2018). According to this document, an important task of society is the formation of a conscious and friendly citizen, ie a person who combines high moral virtues, civic maturity, professional competence, self-activity, developed sense of duty and responsibility to society.

According to V. Orlovskaya, a tolerant personality combines important characteristics that reflect the psychological and ethical aspects of human relations, namely:

- humanity (attention to the original inner world of man, faith in his good beginnings, humanity of interpersonal relationships, rejection of forms of suppression of human dignity);
- reflectivity (deep knowledge of human characteristics, its advantages and disadvantages, establishing them in accordance with a tolerant worldview);
- freedom (discipline and duty, non-acceptance of violent orders and prohibitions, which can lead to the right laws, the authority of which is a guarantee of their implementation);
- responsibility (manifestation of internal strength in the decision-making

situation, its quality implementation on the basis of a variable approach and a system of personal requirements);

- security (guarantee of understanding and support, a sense of security and association with other people in the face of the harmful effects of society);

- flexibility (ability, depending on the composition of the participants in the events and circumstances, to make decisions; building a system of relationships based on the possession of complete information);

- self-control (self-control, management of emotions, actions);

- variability (multidimensional approach to the assessment of environmental life and making adequate decisions about the circumstances);

- perception (the ability to notice and highlight different properties of people, to penetrate into their inner world);

- empathy (empathy for other people's problems, emotional assessment of events);

- sense of humor (ironic attitude to the absurdity of circumstances, ill-considered actions, the ability to laugh at yourself) [11].

At the level of psychological analysis, tolerance is reflected in a person's intentions to reach mutual understanding without resorting to violence, but on the contrary, using humane and communicative opportunities. It is necessary to clearly understand how a person categorizes the concepts of "We", "They", "Others". The relationship between "I" and "Other" is considered in the works of many scientists (A. Ahizer, A. Bodalev, A. Orlov, S. Rubinstein, V. Slobodchikov, etc.) as the basis of multilevel relationships between people, which, in turn, have different forms and differently affect the development of "I". S. Rubinstein wrote: "I for another person and others for me - is a condition of our existence". He emphasizes that the "Other" for the "I" is present always and everywhere in the social world, he creates and organizes this world for the "I", while he is his offspring. In this case, the tolerance observed in this relationship is the external result of the manifestation of the subject's "I" to the "Other", which have formed in the mind of this subject. From this point of view,

the position of I. Greenspoon on the definition of tolerance becomes clear, which, in his opinion, "means the need to interact with others, to understand the other with a consciously positive emotional attitude towards him" [6].

G. Soldatova considers tolerance as an integral characteristic of personality, which contains four main components; psychological stability, a system of positive attitudes, individual qualities, a set of personal and group qualities. She draws attention to the fact that the concept of tolerance is not unambiguous, as unconditional and absolute tolerance can turn from dignity into its opposite. In addition, the researcher provides a list of criteria that indicate the fact that tolerance is an abstract concept that is quite difficult to observe and measure by scientific methods: equality; mutual respect, equal opportunities; preservation and development of cultural identity; coverage of events and holidays for as many people as possible; opportunity to follow traditions; freedom of religion; cooperation and solidarity; positive vocabulary [13].

Analyzing the above list of criteria for tolerance, we can conclude that it is an active moral position and willingness to understand each other with people in the social environment.

An integral component of tolerance - intolerance are considered in their studies S. Bondareva and D. Kolesov, who believe that these concepts are complementary and interchangeable in many situations [14]. Since tolerance is "dominant in the rejection of aggression", it is obvious that depending on the situation and characteristics of a particular person, we can talk about intolerance, which may occur in some cases. "Tolerance can be immoral. For example, cynicism is an immoral tolerance for evil, which is manifested in the fact that the individual does not see a fundamental difference between good and evil and is ready to justify the manifestations of evil by considerations such as "such a life". In turn, "principledness is a moral justification for intolerance," write S. Bondareva and D. Kolesov [5]. From this point of view, it is clear that although we consider tolerance to be a positive quality, it is not always justified, and conversely, very often a degree of intolerance is also necessary, provided

that it does not reflect on human characteristics that it cannot change (racial and nationality, appearance, etc.).

Thus, tolerance is a complex and multifactorial concept that is an important and integral quality of personality and is defined as: cooperation between people, associations of people, peoples who show the spirit of partnership; willingness to accept other people's opinions with respect and understanding; respect for human dignity; acceptance of another as he is, without the desire for change; the ability to put oneself in the place of another, to understand the situation, to see with the eyes of another; respect for the right to be different; recognition of the equality of others, despite the peculiarities and differences; recognition of diversity; tolerance for other people's thoughts, beliefs and behavior; renunciation of domination, infliction of harm and acts of violence.

REFERENCES

1. Anglo-russkij slovar' (1948) / Pod red. N. N. Il'inoj. M. : Ogiz / Gis, 790 p. [Published in Russian].
2. Asmolov A. G. Tolerantnost' – garmonija v mnogoobrazii [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://www.tolerance.ru> (data obrashhenija 20.09.2019). [Published in Russian].
3. Bekh I. D. (2006) Vychovannja osobystosti: skhodzhennja do dukhovnosti. K. : Lybidj, 272 p. [Published in Ukrainian].
4. Bublyk A. Gh. (2015) Tolerantnistj jak nevid'jemna skladova formuvannja dobrozychlyvykh vzajemyn mizh uchyteljskym ta uchnivskym kolektyvamy // Naukovyj visnyk Mykolajivs'kogho nacional'nogho universytetu imeni V. O. Sukhomlyns'kogho. Serija : Pedagoghichni nauky. № 1. P. 40-44. [Published in Ukrainian].
5. Ghoncharenko S. (1997) Ukrajins'kyj pedagoghichnyj slovnyk. K. : Lybidj, 337 p. [Published in Ukrainian].
6. Deklaracija pryncypiv tolerantnosti [Elektronnyj resurs]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503 (data zvernennja 13.09.2019). [Published in Ukrainian].
7. Istoryja pedagoghyky y obrazovanyja. Ot zarozhdenyja vospytanyja v pervobytnom obshhestve do konca XX v.: ucheb. posob. dlja ped. ucheb. zavedenyj (2001) / Pod red. akad. RAO A. Y. Pyskunova; 2-e yzd., yspr. y dopoln. M. : TC «Sfera», 512 p. [Published in Russian].
8. Koncepcija ghromadjans'kogho vychovannja osobystosti v umovakh rozvytku ukrajins'koji derzhavnosti (2005) // Dzherelo pedagoghichnoji majsternosti. Ghromadjanska osvita shkoljariv: naukovo-metodychnyj zhurnal. Vypusk 1 (33). Ch. 1-2. Kharkiv : KhONMIBO, P. 35-45. [Published in Ukrainian].
9. Montessory M. (1999) Antologhyja ghumannoj pedagoghyky. [Sost. : Boghuslavskij M. V., Kornetov Gh. B.]. M. : Yzdatel'skij dom Shalvy Amonashvily; Moskovskij ghorodskoj pedagoghiches'kij unyversytet, 224 p. [Published in Russian].

10. Orlovsjka O. V. (2012) Tolerantnistj ta jiji sutnisni kharakterystyky // Zbirnyk naukovykh pracj Khmeljnyckogho instytutu socialjnykh tekhnologij Universytetu «Ukraina». Khmeljnyckyj : KhIST. № 5. P. 159-163. [Published in Ukrainian].
11. Psykholohija tvorchoosti: kurs lekcij z dyscypliny dlja studentiv dennoji formy navchannja specialjnosti 053 «Psykhologhija» (2018) / Ukl. S. J. Kostju. Mukachevo : MDU, P. 46. [Published in Ukrainian].
12. Stepanov O. P. (2001) Jak vykhovaty tolerantnistj? // Narodna osvita. № 9. P. 91-97. [Published in Ukrainian].
13. Sukhomlynskyj V. A. (1979) O vospytanyu. M. : Prosveshhenye, 290 p. [Published in Russian].
14. Sjomina L. Y. (2001) Vchymosja dialoghu. Tolerantnistj: ob'jednannja j zusyllja // Sim'ja i shkola. № 11-12. P. 36-40. [Published in Ukrainian].
15. Matvienko O. V. (2016) Theoretical bases of teacher's professional formation / O. Matvienko // Economics, management, law: socio-economic aspects of development: Collection of scientific articles. Vol 2. Edizioni magi, Roma, Italy, P. 237–239.
16. Matviienko O. (2014) Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age / O. Matviienko // Intellectual Archive. Volume 5. No. 5 (September). Toronto: Shiny Word Corp., Canada. PP. 105–117.
17. Matviienko Olena. (2016) Pedagogical situations and tasks as means of training for professional activity / Olena Matviienko // Economics, management, law: challenges and prospects: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India. P. 204–208.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Англо-русский словарь / Под ред. Н. Н. Ильиной. М. : Огиз / Гис, 1948. 790 с.
2. Асмолов А. Г. Толерантность – гармония в многообразии [Электронный ресурс]. URL: <http://www.tolerance.ru> (дата обращения 20.09.2019).
3. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності. К. : Либідь, 2006. 272 с.
4. Бублик А. Г. Толерантність як невід'ємна складова формування доброзичливих взаємин між учительським та учнівським колективами // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. 2015. № 1. С. 40-44.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 337 с.
6. Декларація принципів толерантності [Електронний ресурс]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503 (дата звернення 13.09.2019).
7. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособ. для пед. учеб. заведений / Под ред. акад. РАО А. И. Пискунова; 2-е изд., испр. и дополн. М. : ТЦ «Сфера», 2001. 512 с.
8. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Джерело педагогічної майстерності. Громадянська освіта школярів: науково-методичний журнал. Випуск 1 (33). Ч. 1-2. Харків : ХОНМІБО, 2005. С. 35-45.
9. Монтессори М. Антология гуманной педагогики. [Сост. : Богуславский М. В., Корнетов Г. Б.]. М. : Издательский дом Шалвы Амонашвили; Московский городской педагогический университет, 1999. 224 с.
10. Орловська О. В. Толерантність та її сутнісні характеристики // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». Хмельницький : ХІСТ, 2012. №5. С. 159-163.
11. Психологія творчості: курс лекцій з дисципліни для студентів денної форми навчання спеціальності 053 «Психологія» / Укл. С. Й. Костю. Мукачево : МДУ, 2018. С. 46.

12. Степанов О. П. Як виховати толерантність? // Народна освіта. 2001. №9. С. 91-97.
13. Сухомлинський В. А. О воспитании. М. : Просвещение, 1979. 290 с.
14. Сьоміна Л. И. Вчимося діалогу. Толерантність: об'єднання й зусилля // Сім'я і школа. 2001. № 11-12. С. 36-40.
15. Matvienko O. V. (2016) Theoretical bases of teacher's professional formation / O. Matvienko // Economics, management, law: socio-economic aspects of development: Collection of scientific articles. Vol 2. Edizioni magi, Roma, Italy, P. 237–239.
16. Matviienko O. (2014) Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age / O. Matviienko // Intellectual Archive. Volume 5. No. 5 (September). Toronto: Shiny Word Corp., Canada. PP. 105–117.
17. Matviienko Olena. (2016) Pedagogical situations and tasks as means of training for professional activity / Olena Matviienko // Economics, management, law: challenges and prospects: Collection of scientific articles. Psychology. Pedagogy and Education. Discovery Publishing House Pvt. Ltd., New Delhi, India. P. 204–208.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПІД ВПЛИВОМ ПАНДЕМІЧНИХ ВИКЛИКІВ

Ольга Свідерська

кандидат політичних наук, старший викладач кафедри теоретичної та практичної психології Навчально-наукового інституту права, психології та інноваційної освіти

Національний університет «Львівська політехніка»

м. Львів, Україна

ORCID ID 0000-0001-6618-0559

sviderska.olja@gmail.com

Софія Гупало

студентка 4 курсу спеціальності «Психологія» Навчально-наукового інституту права, психології та інноваційної освіти

Національний університет «Львівська політехніка»

м. Львів, Україна

ORCID ID 000-0002-9123-8836

gupalo.1999@gmail.com

Анотація. Тематика дослідження емоційного вигорання студентської молоді під час пандемічних викликів є надзвичайно актуальною. Сьогодні світові університети говорять про те, що дистанційна форма навчання негативно відображається на якості отриманих знань студентами, а науковці в галузі психології про небезпеку погіршення ментального здоров'я. Слід зазначити, що типові поведінкові ознаки емоційного вигорання студента виражаються у відчутті ускладнення роботи та зростання стресу під час ізоляції, навантаження, неадекватній зміні режиму робочого дня, зневірі щодо себе і зниженні ентузіазму щодо навчання, хронічному невчасному виконанні навчальних обов'язків, дистанціюванні від оточення, посиленому усамітненні, тощо. Не секрет також, що пандемія COVID-19 може серйозно вплинути як на потік іноземних студентів, котрі через карантинні обмеження не можуть здобувати освіту в омріяних університетах, так й на випускників шкіл, адже вони мають велику перерву у навчанні, й цілком не зрозумілу ситуацію із системою цього річного вступу.

Ключові слова: пандемічні виклики; стрес; нервово-психічна напруга; COVID-19, емоційне вигорання, ментальне здоров'я.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF EMOTIONAL BURNING OF STUDENT YOUTH UNDER THE INFLUENCE OF PANDEMIC CHALLENGES

Olha Sviderska

Candidate of Political Science, assistant professor, Department of Theoretical and Practical Psychology, Educational and Scientific Institute of Law, Psychology and Innovative Education
National University «Lviv Polytechnic»
Lviv, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-6618-0559

sviderska.olja@gmail.com

Sophia Hupalo

4th year student of the specialty "Psychology"
Educational and Scientific Institute of Law, Psychology and Innovative Education
National University «Lviv Polytechnic»
Lviv, Ukraine

ORCID ID 000-0002-9123-8836

gupalo.1999@gmail.com

Abstract. The research of emotional burnout young students during a pandemic challenge are extremely important. Today, the world's universities say that distance learning adversely affects the quality of the knowledge gained by students and researchers in psychology about the danger of deteriorating mental health. It should be noted that the typical behavioral signs of emotional burnout student expressed in the sense of complexity and increased stress during isolation, stress, inadequate working day regime change, despondency about themselves and reducing the enthusiasm for learning chronic late performance of educational obligations distancing from the environment, increased solitude, etc. It's no secret also that a pandemic COVID-19 can seriously affect both the flow of foreign students, who because of quarantine restrictions cannot be educated in the awaited universities, so also in graduate school, because they have a big break in training, and not entirely clear situation of system of this year's entry.

Keywords: pandemic challenges; stress; nervous and mental stress; COVID-19, emotional burnout, mental health.

Актуальність дослідження. Сучасне суспільство дедалі частіше зіштовхується із ситуацією поширення різноманітних ризиків як природного, так й техногенного походження. Так склалось, що ХХІ століття знаходиться у постійному амбівалентному стані, адже з одного боку людство як ніколи раніше досягло досить вагомих результатів у науково-технічному прогресі й сьогодні ми не можемо собі уявити життя

без модних гаджетів, без вільного доступу до інтернету чи суттєвих ускладнень у комунікації. Ми живемо у глобалізованому суспільстві, котре руйнує будь-які кордони, дозволяє нам віртуально долати великі відстані, зумовлює відкритість суспільства. Проте з іншого боку, надмірна глобалізація, інформаційне суспільство, той ж таки науково-технічних прогрес сприяє тому, що чим далі, тим частіше ми зустрічаємось із новими й новими викликами, котрі реально чи надумано уособлюють ризики, небезпеки й, подекуди спричиняють цілі катастрофи.

Яскравим прикладом цього у 2020 році є пандемія, що пов'язана із поширенням COVID-19. Спалахнувши у Китаї вона достатньо швидко зумовила мільярдну самоізоляцію людей у цілому світі, зруйнувавши при цьому не тільки сформований світовий порядок, але й економіку, ринок праці, соціальні гарантії, й, на нашу думку завдавши непоправної шкоди для системи освіти на всіх її рівнях, починаючи від молодшої школи, закінчуючи вищою. Практично уся система навчання або припинила своє функціонування, або ж змушена була перейти у режим роботи на основі онлайн-платформ, спричинивши цілий ряд негативних наслідків й суперечностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема синдрому емоційного вигорання знайшла своє відображення у роботах зарубіжних і вітчизняних вчених, присвячених змісту, структурі та методам його діагностики, зокрема Х. Фрейденбергера, У. Шуфелі, К. Маслач, В. Бойко, Н. Водоп'янової, тощо. Проте сьогодні пандемічні виклики зумовлюють ширшого перегляду цієї проблематики.

Метою статті є дослідити психологічні особливості прояву емоційного вигорання у студентів в умовах онлайн-навчання.

XXI століття є уособленням глобалізованого, відкритого суспільства, в якому ціннісна система формується стосовно таких понять як свобода, безпека, солідарність, тощо. Досить важливим є момент саме безпеки, адже ми проживаємо життя у суспільстві, котре сповнене ризиками як

природнього так й техногенного характеру. Глобалізація подарувала нам не тільки свободу пересування, відкривши кордони багатьох країн, по своєму вона суттєво вплинула на сьогодишню ситуацію із пандемією, адже через великий потік людей в один момент просто нереально було закрити кордони.

Миттєвий спалах COVID-19 призвів у результаті до того, що зупинилось звичне життя практично цілої планети, тим самим викликаючи в людей занепокоєння, емоційну напругу, невпевненість та інші негативні емоційні переживання паралельно із намаганнями більшості урядів обирати заходи щодо попередження розповсюдження небезпечного вірусу, й можливості формування у людей необхідності як підсилити особисту гігієну, так й дотримання соціальної дистанції. Звісно, усвідомлюючи дану ситуацію, вважаємо, що такі методи були з елементами маніпуляції, задля того, аби викликати у населення страх. Отже, можемо сказати, що спроба ізолювати людей один від одного є одним із пандемічних викликів, з котрим бореться суспільство й сьогодні, адже карантин ще не закінчився у цілому ряду країн, зокрема й України, й питання, пов'язані передусім із майбутнім системи освіти нікуди не зникло, залишаючи велику частину людей, дотичних до освітянської сфери, зокрема це стосується й особливостей навчально-виховного процесу із осені 2020 року.

Ще з одним пандемічним викликом зіштовхнулась й система освіти, адже зусилля щодо зменшення поширення вірусу COVID-19 серед молодого та дорослого населення спричинили не тільки масове закриття університетів, але й закриття шкіл, коледжів, та інших навчальних закладів у багатьох країнах. Так, за офіційними даними, станом на 25 березня 2020 року 150 країн повністю закрили навчальні заклади різних рівнів, що охопило понад 80% загальної кількості представників світового студентства [5]. Саме цей пандемічний виклик, на нашу думку суттєво відображається не тільки на емоційній сфері усіх учасників навчально-виховного процесу, але й на загальний рівень їхнього ментального

здоров'я. Окремою соціальною категорією, котра зіштовхнулася із цими викликами є студентство, котрі у час дистанційного навчання досить часто демонструють симптоми тривоги, розчарування, депресивних станів, тощо. Вважаємо, що для сучасної молоді, попри те, що вони практично не розстаються із своїми улюбленими гаджетами й їхнє життя, практично на 80% проходить у соціальних мережах, дистанційне навчання передусім є потужним стрес фактором, зокрема це стосується українських студентів.

Так, з одного боку – жоден студент не може собі гарантувати, що у нього під час занять буде працювати інтернет, чи не підведе технічна сторона забезпечення, чи встигне пройти тест, тощо. Звісно, що така ситуація суттєвим чином може сприяти підвищенню тривожності, апатії, депресивних станів, втрати мотивації до навчання. З іншого ж боку стрес підсилюється й тим, що навчатись доводиться в умовах, котрі в певних випадках абсолютно до цього не пристосовані, адже дуже часто під самоізоляцію попали цілі сім'ї, у яких одночасно з дому і працювали й навчались, тощо. До слова, зазначимо, що психологічний стрес в умовах пандемії- це потужний виклик, що сформувався під час поширення COVID-19 у світових культурах, й суттєвим чином впливає на психічне та фізичне здоров'я усього людства. Можемо припустити, що швидке розповсюдження вірусу й методика боротьби з ним подекуди почали переростати у негативні психологічні реакції, включаючи страх, паніку, розлад адаптації та депресію.

Одним із потужних чинників поширення таких негативних станів є активне використання технології обміну миттєвими повідомленнями та мобільними телефонами, що сприяє поширенню новин, а тому підсилює тривогу та паніку громадськості. Так, психологу д-р С. Стосному вперше під час світового карантину вдалось виявити високу емоційну реакцію (підвищення тривоги та стресу) саме на нескінченні повідомлення, що поширювались із засобів масової інформації. На його думку, така тривала психічна напруга може спричинити порушення фізичних функцій

організму, включаючи підвищене серцебиття, підсилення гіпертонії, безсоння, психосоматичні, психічні, депресивні чи ендокринологічні розлади [7]. Науковець К. Шерер стверджує, що емоції, викликані впливом засобів масової інформації, в деяких аспектах відрізняються від емоцій, що виникають у природі, а тому вони є небезпечнішими для психічного здоров'я. Для цього, на його думку існує декілька причин: події, що передаються засобами масової інформації хвилюють багато людей; релевантність таких подій як правило має більш загальний характер, ніж це могло б стосуватись особистого досвіду; події, що передаються засобами масової інформації часто не стосуються індивідуальних цілей, але відображають культурні цілі, норми чи цінності [11].

Аналізуючи роботи інших науковців, які активно вивчають ймовірний вплив пандемії COVID-19 на ментальне й фізичне здоров'я людей, хочемо виділити напрацювання науковця з Ірану, який висвітлив роль непередбачуваності, невизначеності, серйозності захворювання, дезінформації та соціальної ізоляції у розвитку стресу та психічних захворюваннях [12]. Також серед сучасної літератури зустрічаємо думку про те, що широке розповсюдження COVID-19 може призвести до справжньої кризи психічного здоров'я, особливо у країнах з великою кількістю хворих, які потребують як масштабного психосоціального втручання так і включення системи охорони психічного здоров'я в плани боротьби з катастрофами та стресовими ситуаціями майбутнього [7]. Обговорення негативного впливу COVID-19 на психічне здоров'я з точки зору підвищення тривоги торкнулось і науковців Канади: «Занепокоєння за здоров'я, яке виникає внаслідок неправильного тлумачення сприйнятих тілесних відчуттів і змін, може бути захисним у повсякденному житті. Однак під час спалаху інфекційної хвороби, особливо за наявності недостовірної або перебільшеної інформації із ЗМІ, стан здоров'я може стати надмірним» [2]. У Китаї станом на сьогодні визначили перелік стратегій поведінки задля мінімізації стресу, пов'язаного із спалахом

пандемії, котрі включають: оцінку точності інформації; підвищення соціальної підтримки; зменшення стигми, пов'язаної із захворюванням; підтримання настільки нормального життя, наскільки це можливо, дотримуючись заходів безпеки; використання наявних психосоціальних послуг, зокрема інтернет-служб, за потреби [3]. Чітке дотримання правил цих стратегічних норм, на думку керівників державного апарату дадуть змогу суспільству легше адаптуватися до спалаху COVID-19. До слова, подібні стратегії були повторені у доповіді з Сінгапуру, в якій також обговорювалася роль покращення діагностики психічних розладів, зв'язків між громадськими й лікарняними послугами та надання точної інформації для широкої громадськості з метою мінімізації дезадаптації реакції, зокрема паніки та параної щодо природи захворювання та способів його передачі [8].

На нашу думку, поруч із визначенням стресу як одного із вагомих пандемічних викликів у контексті спалаху COVID-19 варто акцентувати увагу, власне, на емоційному вигоранні, зокрема студентської аудиторії, як соціальної групи населення. Спершу під поняттям «синдром емоційного вигорання» науковці розуміли стан виснаження з почуттям власної неважливості. Однак, пізніше симптоматика цього синдрому значно розширилась за рахунок врахування психосоматичної компоненти. Дослідники дедалі частіше почали пов'язувати синдром із психосоматичним самопочуттям та відносити його до перед хворобливого стану. Дослідження цього синдрому розпочалося зі співробітників медичних установ та різних громадських організацій. Так, у свій час Ф. Сторлі – професор школи догляду при Університеті штату Невада – проводила дослідження цього феномену на медсестрах, які працюють у кардіології. Вона зробила висновок, що цей синдром є результатом конфронтації із реальністю, коли людський дух виснажується в боротьбі з обставинами, які важко змінити [1].

Приблизно у 1974 році психолог Г. Фрейденбергер ввів у науковий лексикон термін «вигорання», визначаючи його як втрату мотивації, зростаюче почуття емоційного виснаження та цинізм, який він спостерігав серед добровольців, які працюють у вільній клініці в Нью-Йорку. Професор психології Каліфорнійського університету К. Маслач деталізувала це поняття, окресливши його як синдром фізичного та емоційного виснаження, що складається з розвитку негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи та втрати розуміння співчуття щодо клієнтів. Доктор К. Маслач підкреслила, що «емоційне вигорання» - це не втрата творчого потенціалу, не реакція на нудьгу, а швидше емоційне виснаження, що виникає на фоні стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням [9]. В іншому дослідженні І. Савич, невролог відділу жіночого та дитячого здоров'я Каролінського інституту, виявила анатомічні докази того, що у мозку пацієнтів із вигоранням виявляються ознаки хронічного стресу. Вона говорить про те, що хронічний стрес помітний у ділянках мозку, які беруть участь у модуляції стресових реакцій - мигдалині, АКС та mPFC [10].

Хоча загальний вплив на освіту та психічне здоров'я університетського середовища достеменно досі невідомий, він, як очікується, буде дуже значним. Враховуючи звичайну високу частоту емоційних розладів у студентів університету, можна очікувати, що нинішня ситуація може спричинити помітний вплив населення цілої планети. До прикладу, в недавньому дослідженні, присвяченому студентам медичного коледжу в Китаї, було виявлено, що більш високий рівень тривожності був пов'язаний з чинниками, що пов'язані із спалахом COVID-19, зокрема знайомством із людиною, що мала підтверджений діагноз. Серед основних факторів емоційного вигорання можна також визначити соціальну незахищеність, адже в умовах самоізоляції студенти не мають соціальної підтримки, також через це в них може виникнути

незадоволеність навчанням, що призводить до уникнення й дистанціювання від навчальної діяльності.

Зробивши теоретичний аналіз наукових статей, ми можемо визначити такі проблеми, з якими зіштовхнулись світові університети через спалах COVID-19: Перехід на онлайн платформи для проведення занять. Дистанційне навчання, шляхом залучення інтернет-технологій є новим способом навчання для будь-якого університету. Проте, сьогодні залишається велика частина професорсько-викладацького складу, які тільки починають вчитися використовувати онлайн-платформи навчання як єдиний режим навчання, або як доповнення до методології навчання в аудиторному середовищі [6]. Окрім того, якщо говорити про українські заклади вищої освіти, то сьогодні ми маємо багато закладів, котрі не маючи базової технічної підготовки й позитивного досвіду використання віртуального середовища у навчанні, практично нашвидкуруч були змушені купувати онлайн платформи чи продукти Microsoft задля нормального забезпечення навчально-виховного процесу; Оцінювання. В українських вишах, так як й у світових, спостерігається суттєве ускладнення у системі оцінювання знань студентів, адже це питання є складним для математичної калькуляції, оскільки потребує врахування ряду факторів, котрі мають суб'єктивний характер, зокрема неможливості у повному обсязі забезпечити студентську аудиторію як технічними засобами так і швидкісним інтернетом, відсутність чіткого розуміння критерій оцінювання, тощо;

Іноземні студенти. У багатьох закладах вищої освіти навчаються іноземці, для яких повернення додому просто неможливе через критичність ситуації й закритість кордонів. Тому, попри те, що в цілому світі закривають гуртожитки чи студентські кампуси, там й досі залишається багато студентів, через неможливість перебувати в іншому місці [4]. А це означає, що для очільників закладів вищої освіти у цілому світі залишаються актуальними питання щодо забезпечення харчування,

проживання та надання необхідного супроводу для тих, хто не може через карантинні обмеження повернутися додому. Така ситуація тягне за собою шалені матеріальні збитки, не говорячи про те, що численні світові вузи в один голос заявили про те, що у 2020 вони втратять іноземних студентів, як потенційних здобувачів вищої освіти [13].

Усе вище зазначене може тим чи іншим способом негативно вплинути на психічне здоров'я студентів, а напружене навчання в умовах пандемії поступово перетвориться у беззмістовне заняття. Сьогодні існує можливість появи апатії й навіть негативізму серед студентської аудиторії по відношенню до своїх навчальних обов'язків, які зведуться до мінімуму, що в подальшому може бути загрозливою ситуацією для системи вищої освіти.

Методика дослідження. Задля досягнення мети дослідження нами було проведене невеличке анкетування котре стосувалось власне моніторингу емоційного стану студентської молоді. Загалом у дослідженні взяло участь 158 здобувачів вищої освіти, котрі навчаються на різних курсах українських університетів. Для того, щоб визначити рівень емоційного вигорання серед студентської молоді, нами було розроблено авторську анкету, котра дозволила отримати відповіді на питання, що в загальному стосуються відчуття емоційного комфорту студентства під час пандемічних викликів й онлайн-навчання. Зокрема нас цікавили питання стосовно суб'єктивної оцінки респондентів впливу дистанційного навчання на його результат, рівня тривоги, що супроводжується як страхом перед невизначеністю складання сесії онлайн так й майбутніх перспектив, того, наскільки студенти відчують емоційну напругу, втому, втрату зацікавленості, доведення до автоматизму чи повністю відсутність бажання виконувати домашні завдання, труднощі у спробах позбутися емоційного тиску, тощо. Результати дослідження були опрацьовані за допомогою програми Statistica версії 8.0. Серед методів статистичної

обробки результатів використано методи кореляційного аналізу за критерієм Пірсона.

Результати дослідження. Перш за все наголосимо, що дослідження було проведене, коли карантин досяг позначки у два місяці, тобто період адаптації до ускладнених умов вже відбувся, як і освоїлись основні навички у використанні новітніх методів навчання. Загалом, вважаємо, що сьогодні можемо із впевненістю говорити про те, що дистанційне навчання є потужним пандемічним викликом для здобувачів вищої освіти, оскільки воно суттєво відображається на їхній емоційній сфері, підвищуючи тривожність й позбавляючи студентів зацікавленості у навчальному процесі. Серед усіх опитаних 41,8% респондентів відповіли, що у них бувають дні, коли їхній емоційний стан погано впливає на якість навчання, 31,6% опитуваних зазначили, що це відбувається достатньо часто. Окрім того, результати кореляційного аналізу вказують на статистично значимі зв'язки для цього показника. Тобто для студентів, котрі відчувають тривогу від думок про складання сесії онлайн ($r = 0,44$; $p < 0,05000$), ті, хто більше ніж інші відчувають виснаження від дистанційного навчання ($r = 0,38$; $p < 0,05000$) підвищену втому в кінці робочого дня ($r = 0,44$; $p < 0,05000$), мають вищі показники у питанні котре стосується визначення погіршення результатів навчання через поганий емоційний стан. Також чим більше студенти відчувають погіршення якості свого навчання, тим більше їм видається, що навчання вдома погано впливає на їхню студентську функцію ($r = 0,43$; $p < 0,05000$), їм більше за інших може видаватись, що свою роботу вони виконують дещо неохоче й змушують себе до виконання домашнього завдання завдяки прикладанню зусиль сили волі ($r = 0,57$; $p < 0,05000$).

Відповідно у таких обставинах різко знижується мотивація до закінчення навчальних проєктів ($r = 0,43$; $p < 0,05000$) й збільшується розчарування новими методами й підходами до надання освітніх послуг ($r = 0,35$; $p < 0,05000$). Окрім того нам вдалось виявити й інші взаємозв'язки

між оцінкою різкого зниження якості навчання й різними аспектами емоційного напруження. Зокрема, у осіб, в котрих підвищене відчуття зниження якості результатів їхнього навчання більше ніж у інших проявляється відчуття нервового напруження ($r = 0,42$; $p < 0,05000$), причому такі респонденти частіше ніж інші вказують на те, що їм стало важче його позбуватись у порівнянні із минулим досвідом ($r = 0,29$; $p < 0,05000$). Одним із таких яскравих прикладів було те, що студенти під час навчання почали жалітись на неможливість самоізолюватись від родини під час карантину. Адже за їхніми словами, вони є інтровертами й звикли до того, що достатньо багато часу можуть проводити наодинці. Проте це змінилось відтоді, відколи багато родин почали бути змушені працювати й навчатись із дому.

Нічого дивного немає й у тому, що відчуття зниження результатів навчання збільшується із збільшенням розуміння того, що здобування освіти у час карантину відбувається без колишнього ентузіазму й зацікавленості ($r = 0,46$; $p < 0,05000$). Окрім того варто наголосити й на тому, що чим вище усвідомлення, що результати навчання погіршуються, тим більш тривожні очікування стосовно майбутнього навчання ($r = 0,49$; $p < 0,05000$).

На питання чи виснажує студентів дистанційне навчання 37,2% опитуваних відповіли, що воно виснажує їх постійно 27,2% зазначили, що вони достатньо часто відчувають виснаження від такої форми проведення занять. Отже, чим більше студенти відчуваються емоційне спустошення в кінці робочого дня, тим частіше у них виникає відчуття, що дистанційне навчання їх виснажує ($r = 0,68$; $p < 0,05000$). Також чим більше вони відчувають на собі виснаження, тим більше відбувається нервово напруження ($r = 0,61$; $p < 0,05000$), тим більше їм здається, що результати їхньої роботи не варті тих зусиль, які вони до цього докладають ($r = 0,44$; $p < 0,05000$).

У здобувачів вищої освіти також спостерігається при відчутті виснаженості відсутність бажання завершити навчальні проєкти ($r = 0,41$; $p < 0,05000$), які оцінюються педагогами й впливають на поточну оцінку, й відповідно – на підсумкову оцінку за семестр. Як правило у них також спостерігається підвищений рівень розчарування, пов'язаного із дистанційним навчанням ($r = 0,47$; $p < 0,05000$), вони більше ніж інші студенти відчувають, що знаходяться у постійному стані нервового напруження, вони частіше ніж інші ловлять себе на думці про те. Що навчаються автоматично й без особливої зацікавленості ($r = 0,43$; $p < 0,05000$), чим більше вони відчувають виснаженість, тим більше спостерігається у них тривога, пов'язана із навчанням ($r = 0,43$; $p < 0,05000$), тим більше їм видається, що думки перевантажені навчанням ($r = 0,50$; $p < 0,05000$). Загалом варто наголосити на тому, що із переходом на дистанційну форму проведення занять відбулось формування такого відчуття, ніби онлайн навчання є не просто частиною обов'язків педагога чи студента, але й цілодобово стало способом проведення часу, підготовці певного матеріалу, тощо.

Окрім цього до даного блоку можемо віднести показники відчуття спустошеності після закінчення робочого дня, яке 29,7% опитаних студентів відчувають постійно й 31,6% відчувають його часто. Відчуття того, що дистанційне навчання негативно впливає на студентську функцію респондентів постійно виникає у 28,5 % респондентів, а 22,2 % зазначили, що такі відчуття виникають у них доволі часто. Ще одним цікавим показником, на нашу думку є те, що студентам достатньо часто під час карантинних обмежень видається, що результати їхньої роботи не варті зусиль, котрі вони прикладають. Зокрема 27,2 % зазначили, що таке трапляється з ними постійно, у 29,1% – досить часто.

Проведений кореляційний аналіз додатково дозволив виявити, що збільшення відчуття, що результативність роботи не варті зусиль, котрі до них прикладають збільшуються разом із збільшенням відчуття, що

виконання домашнього завдання відбувається достатньо неохоче, навіть через силу ($r = 0,47$; $p < 0,05000$), відповідно збільшується й небажання доводити свої навчальні проекти до логічного завершення ($r = 0,44$; $p < 0,05000$). Також у таких осіб помітно підвищується відсутність цікавості й ентузіазму у навчальному процесі ($r = 0,31$; $p < 0,05000$) й збільшується тривожність стосовно майбутнього навчального процесу загалом ($r = 0,42$; $p < 0,05000$).

Загалом 92,4 % респондентів зазначили, що їм в різній степені від інколи до постійно стало дуже складно виконувати певні домашні завдання, відповідно задля цього вони змушені прикладати набагато більше зусиль, оскільки їм видається, що вони роблять цю роботу через силу. 28,% опитаних студентів також зазначають, що їм постійно важко виконувати домашні завдання, найбільше труднощі виникають під час їхнього завершення. Окрім того, 31% респондентів зазначили, що у них присутнє постійне відчуття розчарованості навчальним процесом, котрий відбувається у режимі онлайн. Варто зазначити, що студенти також дуже часто почали скаржитись на гостре відчуття покинутості, або ж відсутності реального спілкування. До слова, вважаємо наголосити, що зважаючи на соціальних характер особистісної структури, респонденти й справді можуть відчувати шалений дискомфорт від ситуації вимушеної соціальної дистанції й ізоляції. Тут мова йде про відсутність реального спілкування, обмеження можливості обміну емоціями, часті ситуації, що можуть виникати через технічну несправність, вимкнення світла, тощо. Одним із таких прикладів із реальної практики були ситуації, коли студенти достатньо таки тривожно, інколи навіть із панічними ознаками просились відповідати саме в певний момент, адже їм вимикали світло, або інтернет провайдер проводив планові ремонтні роботи. Звісно, що така ситуація у значній мірі може провокувати негативні емоції, котрі накопичуючись можуть відобразитись у загальної рівні відчуття емоційної напруженості, котру постійно відчуває згідно нашого

опитування 33,5 % й часто це відчуття виникає у 32,9 % опитуваних й складнощах зняти цю напругу, що проявляється у 17,1 % респондентів.

Щодо результатів кореляційного аналізу, то варто наголосити на тому, що показник відчуття вкрай напруженості є вищим у студентів молодших курсів, у порівнянні із старшими ($r = 0,18$; $p < 0,05000$), що можна впринципі пояснити тим, що студенти молодших курсів навчаються як правило більш відповідально, у них поки що немає вже чітко сформованого уявлення про систему освіти, як і необхідного багажу знань, щоб дозволило їм більш спокійніше ставитись до пандемічних викликів, з якими зіштовхнулася загальна система освіти. Зрештою, це єдиний показник, котрий має відмінності між студентами різних курсів. Чим вище студенти визначають, що їхній емоційний стан негативно впливає на результати навчання, тим більше зростає їхня емоційна й нервова напруга ($r = 0,44$; $p < 0,05000$), також існує прямий кореляційний зв'язок цієї напруги із тривогою щодо складання сесії онлайн ($r = 0,45$; $p < 0,05000$), скажімо це ознака того, що невідомість, труднощі у спілкуванні із викладачем, відсутність можливості бачити ту чи іншу емоційну реакцію від викладача, чи отримати певну підтримку все-таки негативно впливають на загальний емоційний стан студентів під час дистанційного навчання. Також це підтверджується й тим, що таке крайнє відчуття нервово-психічної напруги у студентів супроводжується емоційним спустошенням, котре вони відчувають вкінці робочого дня ($r = 0,69$; $p < 0,05000$) й постійним відчуттям виснаження ($r = 0,61$; $p < 0,05000$).

Серед загальної кількості опитаних студентів показовим також є й те, що частина з них, а саме – 24,7 % ловить себе на думці, що вони постійно навчаються автоматично, не отримуючи від навчання ні необхідних знань, ні задоволення. У 34,2% респондентів постійно виникають тривожні очікування стосовно навчання, й у 30,4% така тривога проявляє достатньо часто. Про постійне відчуття підвищення у себе тривоги під час карантинних обмежень стосовно майбутньої здачі

сесії онлайн говорять 34,2 % респондентів, 29,1 % говорять про те, що такі відчуття трапляються доволі таки часто. Окрім того зазначимо, що 41,8% респондентів вважають, що вони постійно перевантажені думками про навчання, 30,4% вказують на те, що досить часто їм видається, що вони занадто багато приділяють увагу проблемам із навчанням. Кореляційний аналіз показує значну кількість прямих зв'язків між показником перенасиченості думками про навчання й погіршенням результатів особистісних здобутків студентів ($r = 0,40$; $p < 0,05000$), підвищеної тривожності стосовно дистанційної форми здачі сесії ($r = 0,48$; $p < 0,05000$), емоційним виснаженням від новітніх методів подачі навчального матеріалу ($r = 0,50$; $p < 0,05000$), відчуття нервово-психічного перенапруження ($r = 0,51$; $p < 0,05000$), тощо. Що знову ж таки вказує на загальну тенденцію погіршення самопочуття, емоційного стану й якості отримання знань серед студентської аудиторії.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Підсумовуючи викладене, хочемо акцентувати, що питання необхідності проведення досліджень, пов'язаних із пандемічними викликами й їхнього взаємозв'язку із тривожністю, стресом й різким підвищенням рівня емоційного вигорання турбує чи не кожного науковця у сфері медицини чи психології. Проаналізувавши теоретико-методологічні особливості вивчення тематики емоційного вигорання ми спробували систематизувати загальні уявлення чому дистанційне навчання може принести непоправної шкоди у ментальне здоров'я сучасних студентів. Підсумовуючи результати проведеного нами анкетування, можемо констатувати, що у своїй переважній більшості студенти відчувають дискомфорт під час дистанційного навчання, яке в подальшому може спровокувати різке збільшення рівня емоційного вигорання. Окрім того, на емоційний стан студентів негативно впливає дистанційна форма складання заліково-екзаменаційної сесії. Загалом можна стверджувати, що дистанційна форма навчання, попри те що

дозволяє максимально залучати інтерактивні форми приносить дуже мало користі студентам, котрі здобувають знання дистанційно, оскільки на другому місяці ізоляції можемо спостерігати емоційну й психологічну напругу, підвищену втому, апатію як до виконання завдань, так й до отримання знань, підвищену агресивність та емоційний занепад, що наштовхує на думку про необхідність модифікації й перерозподілу навчального часу й навантаження під час онлайн занять.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Профілактика синдрому емоціонального вигорання: учебное пособие [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. Астафьева. Красноярск, 2013.
2. Asmundson G., Taylor S. Coronaphobia: Fear and the 2019-nCoV Outbreak // Journal of Anxiety Disorders, №70. March 2020
3. Bao Y. 2019-nCoV Epidemic: Address Mental Health Care to Empower Society. Lancet. 2020.
4. Cheng R. The COVID-19 crisis and international students. March 19, 2020 // by URL: <https://www.insidehighered.com/views/2020/03/19/higher-ed-institutions-arent-supporting-international-students-enough-during-covid>
5. COVID-19 Educational disruption and response. - March, 2020 // UNESCO. URL: <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies/coronavirus-school-closures> 2020
6. Dill E, Fischer K, McMurtrie B. As Coronavirus Spreads, the Decision to Move Classes Online Is the First Step. What Comes Next? // The Chronicle of Higher Education. March 06, 2020 URL: <https://www.chronicle.com/article/As-Coronavirus-Spreads-the/248200>
7. Dong M., Zheng J. Letter to the Editor: Headline Stress Disorder Caused by Netnews During the Outbreak of COVID-19 // Health Expect. April 23, 2020. URL <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32227627/>
8. Lim M. Educating despite the Covid-19 outbreak: lessons from Singapore Times Higher Education. March 20, 2020. URL: <https://www.timeshighereducation.com/blog/educating-despite-covid-19-outbreak-s-singapore>
9. Maslach C., Leiter, P. The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It. San Francisco/ Jossey-Bass Publishers.- 1997. 328 p.
10. Savic I. Structural Changes of the Brain in Relation to Occupational Stress. Cereb Cortex. June 2015.
11. Scherer K. Emotions prozesse im Medienkont ext: Forschungs illustrationen und Zukunftsperspektiven / Medienpsychologie.- 1998, №10. p.276.
12. Zandifar A., Badrfam R. Iranian mental health during the COVID-19 Epidemic // Asian J. Psychiatr. March 4, 2020. URL <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32163908/>
13. Zhai Y, Du X. Mental health care for international Chinese students affected by the COVID-19 outbreak// Lancet Psychiatry. №7, 2020.

REFERENCES

1. Профілактика синдрому емоціонального вигорання. (2013). Краснояр: гос. пед. ун-т ім. В. Астафєва.

2. Asmundson G., Taylor S. (2020). Coronaphobia: Fear and the 2019-nCoV Outbreak. *Journal of Anxiety Disorders*, (70). March 2020
3. Bao Y. (2020) 2019-nCoV Epidemic: Address Mental Health Care to Empower Society. *Lancet*.
4. Cheng R. (2020). The COVID-19 crisis and international students. *Inside Higher Ed*.
5. COVID-19 Educational disruption and response (2020). *UNESCO*.
6. Dill E, Fischer K, McMurtrie B. (2020) As Coronavirus Spreads, the Decision to Move Classes Online Is the First Step. What Comes Next? *The Chronicle of Higher Education*.
7. Dong M., Zheng J. (2020) Letter to the Editor: Headline Stress Disorder Caused by Netnews During the Outbreak of COVID-19. *Health Expect*, (23).
8. Lim M. (2020) Educating despite the Covid-19 outbreak: lessons from Singapore. *Times Higher Education*.
9. Maslach C., Leiter, P. (1997). The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It. San Francisco: *Jossey-Bass Publishers*.
10. Savic I. (2015) Structural Changes of the Brain in Relation to Occupational Stress. *Cereb Cortex*.
11. Scherer K. (2020) Emotions prozesse im Medienkontext: Forschungsillustrationen und Zukunftsperspektiven. *Medienpsychologie*, (10), 27.
12. Zandifar A., Badrfam R. (2020) Iranian mental health during the COVID-19 Epidemic. *Asian Journal of Psychiatry* 51:101990
13. Zhai Y, Du X. (2020). Mental health care for international Chinese students affected by the COVID-19. *Lancet Psychiatry*, (7).

ENHANCING METACOMMUNICATIVE SKILLS IN HUMAN SOCIAL DEVELOPMENT AND LEARNING

Inna Grabovska

PhD in Philology, Head of the Department of English for Technical and Agrobiological Specialities, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-4229-6298

ivgrabovska@gmail.com

Abstract. The paper provides the study of the phenomenon of metacommunication in dyadic interaction that had attracted the researchers' attention even before this term appeared in psychology and linguistics. The article introduces six basic approaches to the study of the concept of metacommunication, examines various definitions of this term, and adopts a broad understanding of metacommunication as communication that accompanies communication. It was stated that by virtue of its characteristics, metacommunication performs vital functions in human social interaction and learning. Two types of metacommunicative strategies are differentiated. Metacommunicative strategies are fulfilled in dyadic interaction.

The article designates the study of the phenomenon of dyadic interaction as an exchange of speech acts between two interlocutors in turn-taking sequence aimed at collaboration and gaining a collective goal. Turn-taking is one of the basic mechanisms in conversation, and the convention of turn-taking varies between cultures and languages; therefore, learners of a foreign language may find it difficult to take their turns naturally and properly in other tongues. For smooth turn-taking, the knowledge of both the linguistic rules and the conversational rules of the target language is required. It was stated that a turn is a

technical term that works at a pragmatic level and is used to describe the segmentation of a conversation into each speaker's continuous talk. Our investigation proves that the order in which people take turns in a conversation is rule bound. Whatever one speaker says acts as a stimulus for the other participants to react, and the reaction is usually coherently related to the preceding utterance. In this respect discourse organization is prospective, which implies that one speaker's utterance not only anticipates a response from the other interlocutor, but also sets up expectations as to what type of response is appropriate; a question anticipates an answer, a statement – an acknowledgement. Dyadic interaction is characterized by the specific typology of metacommunicative utterances. The types of metacommunicative utterances are provided.

Key words: metacommunication, metatext, metalanguage, metadiscourse, metamessage, metacomment, phatic communion, implicit metacommunicative strategy, explicit metacommunicative strategy, dyadic interaction, metacommunicative utterances, turn-taking.

РОЗВИТОК МЕТАКОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ І НАВЧАННЯ ЛЮДИНИ

Інна Грабовська,

кандидат філологічних наук, завідувач кафедри англійської мови для
технічних та агробіологічних спеціальностей

Національний університет біоресурсів і природокористування України
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-4229-6298

ivgrabovska@gmail.com

Анотація. Стаття присвячена дослідженню явища метакомунікації у діадичній інтеракції, яке привернуло увагу дослідників ще до появи цього терміна в психології та лінгвістиці. На основі критичного аналізу наукової літератури ми виділили шість базових підходів до визначення феномена метакомунікації, розглянули різні дефініції цього терміна і прийняли широке розуміння метакомунікації як комунікації, що супроводжує комунікацію. Було встановлено, що завдяки своїм властивостям метакомунікація займає важливе місце у соціальній взаємодії та процесі навчання. Виділено два типи метакомунікативних стратегій, які виявляють свої функції у діадичній інтеракції.

Стаття спрямована на вивчення поняття діадичної інтеракції як обміну комунікативними актами між двома співрозмовниками за допомогою чергування комунікативних ролей мовця і слухача з метою співробітництва та досягнення спільної мети мовленнєвої взаємодії. Комунікативна роль є одним із основних механізмів інтеракції і конвенції зміни комунікативної ролі варіюються залежно від культури та мови, тому плавний і природний перехід із однієї мови на іншу може стати справжнім викликом для учнів. Для плавної зміни комунікативної ролі необхідні знання як мовних норм, так і правил спілкування. Було з'ясовано, що комунікативна роль – це технічний термін, що в аспекті прагматики використовується для опису сегментування розмови на висловлення мовця і слухача. Наше дослідження доводить, що існують правила, відповідно до яких відбувається чергування комунікативних ролей у діадичній інтеракції. Діадична інтеракція характеризується особливою типологією метакомунікативних висловлень, яку було запропоновано у нашому дослідженні.

Ключові слова: метакомунікація, метатекст, метамова, метадискурс, метаповідомлення, метакоментар, фатичний дискурс, імпліцитна метакомунікативна

стратегія, експліцитна метакомунікативна стратегія, діадична інтеракція, метакомунікативне висловлення, зміна комунікативної ролі.

Relevance of research. An enduring theme in psychology is the difference between communication and metacommunication. The scientists distinguish communication, i. e., means of receiving and transmitting information that refer to what people say (their intended meanings), and metacommunication – means of ensuring the effectiveness of transmitted information as well as other acts of verbal communication in the aspect of interlocutors' communicative contact, i. e., the body language that accompanies communication (how people say something) [1; 10; 11; 23; 34]. Communication is the most important component of human existence as it is a two way process of using language for interaction and information exchange, which ensures the balanced life of society and satisfies the psychological need of a person to socialize with other people. Metacommunication is an integral part of communication. Metacommunication influences what is heard and is an integral part of communication. The importance of metacommunication in the process of communication is undisputed, since metacommunicative utterances perform vital functions in everyday communication [28, p. 116], i. e., ensure mutual understanding, build rapport to achieve effective interpersonal interaction. Informativity and metacommunication coexist in different amounts in a communicative act as a set of speech acts of the speaker and the listener. So, even a scientific public speaking, which is designed to send new information to the listeners, contains such contact-maintaining utterances as "Let's change the topic of our talk," "We would rather not touch upon the subject," "It's high time we asked our speakers to proceed with ..." [9] that are used in order to help the addressee to receive the message, attract the attention of the listener, bring the conversation to a logical conclusion.

Analysis of recent research and publications. The term "metacommunication" was introduced into the scientific circulation by the researchers [23, pp. 158, 209] who highlighted a) the aspect of content

(communication) and b) the aspect of human relationship (metacommunication) in each act of spoken interaction. For the first time metacommunication was defined by the American scholars – the psychiatrist J. Ruesch and the philosopher, ethnographer G. Bateson as “communication about communication”. Researchers argued that the act of communication consisted of the content of the message and the instructions for interpreting the message. They called such instructions metacommunication, in other words, it is a message about the relationship between the interlocutors and the interpretation of the message.

G. Bateson [1, pp. 153-154] directed his further efforts to explore other aspects of metacommunication and concluded that communication could occur at a lot more abstract levels than a simple descriptive level. The scientist identified two types of messages. The first type of those messages he called metalinguistic and they focused on language. Messages that formed a different level of abstraction he called metacommunicative and they revolved around the relationship between the speakers. The similar view is expressed by other researchers who consider metacommunication as means that allows the interlocutors to correct the perception of speech behaviour and is a prerequisite for a successful social interaction, which can be achieved both on verbal and non-verbal levels [32, pp. 44, 46, 49-50, 82]. For instance, the smile ensures the effectiveness of the communicative process and is connected with the problem of human awareness in various communicative situations – ‘this is how I see myself in our relations with you in this situation’. The ability to self-reflection, i. e., the activity of thinking about your own feelings and behaviour, and the reasons that may lie behind them, is one of the manifestations of metacommunication. The metacommunicative axiom of pragmatics of human communication, formulated by the researchers [32], proves that a person cannot communicate without establishing a positive attitude towards other members of society.

A verbal message may refer to the objects and things in the world (what is called “object language”) but also to itself – interlocutors can talk about their talk, write about their writing (what is called “metacommunication”) [4, pp. 136-137]. The prefix meta- can mean a variety of things, but as used in communication, psychology and philosophy, its meaning is interpreted as ‘about’. Thus, “metacommunication” is communication about communication, “metalanguage” is language about language and a “metamessage” is a message about a message. Actually, people use this distinction every day, perhaps without realizing it. For example, while sending someone an e-mail and put a smiley at the end, the smiley communicates about interlocutors’ communication; it says something like ‘this message is not to be taken literally; I’m trying to be humorous.’ The smiley is a metamessage, i. e., a message about a message. When people say, in preface to some comment, “*I am not sure about this, but ...*,” they are communicating a message about a message, commenting on the message and telling that it may be understood with the qualification that a person may be wrong. When interlocutors conclude a comment with “*We are only joking*”, they are metacommunicating, i. e., communicating about their communication. In relationship communication people often talk in metalanguage and use such utterances as “*We really need to talk about the way we communicate when we are out with company,*” “*You are too critical,*” “*I love when you tell me how much you love me.*”

Formulating the goals of the article. The purpose of the article is to investigate the phenomenon of metacommunication as one of the types of human communication via identifying the basic approaches to its definition.

Research results. Active searches for a concept that explains the patterns and conditions for a successful communication, as well as verbal means of its implementation, led to the emergence of a number of approaches to the definition of metacommunication. Having analysed the scientific papers devoted to metacommunication, we distinguish six approaches to the definition of this

notion, i. e., communicative-functional, lexical-semantic, genre-stylistic, discursive, psychological and social.

Communicative-functional approach to the definition of “metacommunication” is based on the identification of metacommunicative and phatic speech functions [2; 20]. In linguistics the term "phatic communion" was introduced by the ethnologist B. Malinowsky [17, pp. 302-303, 305] and identified as a kind of speech in which social interaction occurs through a simple exchange of words, while the interlocutors do not aim to report meaningful information. Phatic expressions include phrases of courtesy, questions about health issues, weather comments, statements about the most obvious things, and greetings like *“How do you do?” “Ah, here you are,” “Where do you come from?” “Nice day today”*.

R. Jakobson [14 p. 198-204] expanded greatly the concept of a phatic function, the main purpose of which is to establish contact, check whether the communication channel works, attract the attention of the interlocutors and make sure that they listen carefully. He was the first scientist who emphasized that the phatic function is directed to communicative contact as a physical aspect and the psychological connection between the addresser and the addressee, which predetermines the possibility of establishing and maintaining communication. It should be noted that at the same time, under a communicative contact, he understood the state of communication, spending time together and the cultivation of friendly relations.

It is obvious that metacommunication implements a phatic function, which allowed some researchers to distinguish the phatic metacommunicative function of language [2, p. 11; 20, p. 444], aimed at refocusing the attention of the addressee to the message, maintaining the attention of the addressee at the required level during the period of the message transmission and terminating the communicative contact.

Metacommunication is associated with a metalanguage function in the classification of speech functions by Roman Jakobson [14, pp. 198-204]. The

metalinguage function contains messages about the lexical language code. In linguistics the use of the term “metalinguage” relates to the distinction of two levels of language: the “object language” speaking of objects and “metalinguage” speaking of language itself. Metalinguage reflects one of the most important properties of the language – its reflectivity, i. e., the ability of language to describe its own structure and use. R. Jakobson suggested that in the case when the speaker and listener need to check whether they use the same code, the subject of the message becomes the code itself: the language performs a metalinguage function, i. e., the function of interpretation. The scientist noted that the metalinguage function is updated by means of the use of the metacommunicative utterances of the following type: *I do not understand you – what do you mean? Do you know what I mean?* and therefore plays an important role in our everyday communication.

Another understanding of metacommunication is observed in Erving Goffman’s investigation [7, p. 35]. The scientist defined metacommunication as a feedback, which indicates that the recipient received the message and understood it correctly. The feedback channel signals the active participation of the listener, expresses the consent, acceptance, understanding of the statement of the interlocutor. Back channel messages are vocalizations of the listener, aimed not at the interception of the initiative in conversation, but in support of the speaker. Feedback signals are represented by verbalized replicas of the following type: *Yes? Huh? You did? Really? Indeed?*

Within the **lexical-semantic approach**, metacommunication is characterized by desemantization of lexis, the presence of clichés, stylized formulas, stereotyped expressions of the sphere of speech etiquette [7; 9; 20; 34], which are constantly reproduced in the speech and characterized by automation of use.

We regard clichés as stable, grammatically heterogeneous (from a word to a sentence), regularly reproduced at the level of automatism, clustered (representing ready-made blocks), standard replicas in typical communicative

situations, reflecting the stereotypical mindset of the interlocutors, allowing the speaker to reach the communicative purpose of a conversation successfully, promoting comprehension and informativeness of a text, organizing dyadic interaction and in many cases maintaining their expressiveness (social significance).

Metacommunicative utterances are speech clichés that perform a phatic metacommunicative function, i. e., they carry out a real, active regulation of the communicative process at three stages of its evolvement – establishment, maintenance and termination of the communicative contact.

The **genre-stylistic approach** to the study of metacommunication implements the phatic function in the texts of various speech genres of small talk [31]. The genres of phatic metacommunication are a system (typology) in which small talk occupies a central place in the aspect of interpersonal relations. Small talk is an indirect planned or unplanned phatic metacommunication, which is based on preservation of neutral interpersonal relations.

Text analysis of metacommunication emphasizes the accompanying, commentary nature of the phenomenon and proves that metacommunication is the author's commentary on the text or “metatext in the text” in terms of A. Wierzbicka [33, p. 404, 421]. Metatext is a text about a text that converts a text into two-voice polyphony. The main purpose of metatext elements in discourse is to manage the mental activity of the speaker and the listener. The metatext elements clarify the “semantic pattern” of the main text, combine its various elements, amplify, and bind the text. Metatext functions include analysis, commenting, structuring, description or representation of the main text. Elements of the metatext nature can be removed from the text without compromising the contents of the message. Understanding of metacommunication as utterances that analyze the content or form of certain components in dyadic interaction makes it possible to relate metacommunicative elements of the utterances (“metatext in the text”) and metatexts to

metacommunicative sphere. The following groups of metatext components are singled out:

(a) utterances with the help of which the speakers mark their spoken words off;

(b) utterances that help the speaker to specify the distance relatively to certain elements;

(c) utterances indicating the logic subject, topic (metaorganizers);

(d) utterances indicating the direction of thought train (metatext warning);

(e) utterances that give reference to the fact, stated before;

(f) utterances signalling about the decision to express an opinion (metatext operators);

(g) utterances based on the vivid or hidden information (metapleonasms);

(h) performative verbs.

The notion of “metatext in the text” indicates three groups of utterances: utterances related to the text itself (a – c), utterances providing interactive and perceptual side of communication (d – f), utterances which refer to the speech act explicitly or implicitly.

In the framework of the **discursive approach** metacommunicative discourse or metadiscourse is generally understood as discourse about discourse; speech moves that comment on the main information presented in the text, representing attempts of the author or the speaker to control the process of reception of the text by the recipient [10; 17]. It is argued that any discourse simultaneously contains information about objective reality and the discourse itself, i. e., how to interpret discourse, taking into account the context and social relations. Metadiscourse is a kind of discourse, which allows the readers or the interlocutors to look at the discourse “from the other side” and analyze it. In the study of the discourse organization related to the implementation of phatic metacommunicative function, the primary attention is paid to its various elements (sounds, intonation, words, particles, exclamations, etc.), designed to realize the main function – to promote interpersonal communication.

The **psychological approach** assumes a world of individual senders and receivers of individual messages, a world in which the message sent by A causes receiver B to respond and in turn send a message to A who in turn responds until the end of the encounter [23; 25; 28; 32; 36, pp. 2-3]. This paradigm leads to quantitative, experimental analysis of variables. It implies certain assumptions about the nature of metacommunication. The biological individual human and the message observable as speech or writing encoded through another medium are taken as “real” units which can be measured and manipulated in experiments. The communication process, in this view, consists of the sending of a piece of information encoded into a physical message from one individual to another.

The **social approach** assumes a universe of hierarchically interrelated systems of behaviour which change through time in non-simple ways and which have been described in studies of language, culture and personality [1; 4; 7; 10; 11; 14; 15; 34; 36, pp. 2-3]. This paradigm leads to more qualitative descriptions of regularities as patterns. In this view, a social group of humans is the basic unit, but it is the relationships among members of the group rather than the individuals composing it which are of interest. This network of relationships is seen as a system with components of message subsystems. As information flows through the group (and between the group and its social, biological and physical environments), communication is engaged in, in a complex but nonrandom way.

Metacommunicative skills develop rapidly during the preschool years [31 p. 137]. These studies restricted the definition of metacommunication to explicit metacommunicative strategies – when a child steps out of the play frame and speaks in a narrator’s or director’s voice. Metacommunicative skills in play have been linked to a child’s ability to participate in intersubjective social interactions. Implicit metacommunicative strategies are also widely used in social pretend play. So, metacommunication is achieved either explicitly (via comments on play) or implicitly through children's early differentiation between pretend language and nonpretend language. Likewise, when adults talk,

metacommunication may be implicit. For example, if a speaker is uncomfortable with the way that a conversation is heading, the speaker may simply change the topic abruptly – an implicit metacommunication – rather than choosing an explicit communication such as, *“I’d rather not talk about that; let’s change the topic.”*

Overt or explicit message involves the ability to openly discuss an interaction as it is occurring. In this case the interaction itself becomes the topic of discussion, and all other topics are temporarily put in abeyance. This implies that participants have the ability to stop the ongoing transaction at will for a brief period of time, in order to metaphorically stop outside of it and comment upon it. In doing so, participants retain to resume the interaction at the point where it was broken, when they have finished discussing it. In this way, the varying assumptions and interpretations of the participants can be verbalized and brought into the discussions before any conclusion is reached. Such comments as *“Did you really mean what you said?”* or *“You don’t seem to understand what I’m talking about”* are examples of explicit metacommunication.

Developmental psychologists, using controlled experimental methods to study individuals, have found that the choice of metacommunicative strategies can be partially predicted by individual traits and age [25; 32]. At the same time, conversation researchers have found that conversational behaviour can be explained with reference to the preceding discourse context [10; 11; 36].

Speakers use metacommunication to comment on a conversation, both reflexively, on the current conversation, and reportedly, on the past conversation. Metacommunicative abilities help to clarify some information, maintain the communicative contact, negotiate and engage in coherent discourse [4, pp. 137-138; 32, p. 137]. Interlocutors use some special metacommunicative strategies in an ongoing stream of discourse to increase their metacommunicative effectiveness:

- explaining one’s feelings. It can help to avoid or resolve conflicts better and move past difficult feelings more easily;

- giving clear feedforward. This will help the other person get a general picture of the messages that will follow;
- paraphrasing. It often helps, especially with complex messages, to paraphrase so as to make the meaning extra clear;
- asking for clarification. If people have doubts about other meanings they should ask for clarification;
- using metacommunication to talk about one's talk.

Metacommunication is especially important when people want to clarify the communication patterns between themselves and other people: *"I'd like to talk to you about the way you talk about me to our friends"*, *"I think we should talk about the way we talk about our relationships"*.

Metacommunication is to be understood as that part of communication which is at the abstract, rather than the concrete level. Whatever its form, metacommunication is thus always to be thought of as a qualifier to behaviour. As such, metacommunication serves both to illuminate the partners underlying daily interaction and display the complexity of what happens when people interact with each other. The source of metacommunication is the ability of a person to hear words on the part of an interlocutor and perceive them in the way the interlocutor does that. In other words, metacommunication has deep reflexive and empathetic basis. Metacommunication is much more directed toward the interlocutor, it deals with the interlocutor's thoughts rather than the denotative meaning of a message. This projective and empathetic prediction invokes metacomments [23, p. 223].

That is why we may define metacommunication as an answer to such questions as *why did you come?*, *where have you been?*, *what are you doing now?*, etc. The main functions of metacommunication are commentary, explanation, verification, estimation of the metacommunicative messages both of the speaker and the hearer, revealing of interpersonal misunderstanding. It is the result of social experience in forecasting and estimation of opinion of other

people, necessity of understanding of their behaviour and inner world. Metacommunication is fulfilled in dyadic interaction.

Dialogue has been defined in numerous ways but primarily as an exchange of speech acts between two communicative partners in turn-taking sequence (adjacency pairs) aimed at a collective goal. Dialogue is coherent to the extent that the individual speech acts fit together to contribute to this goal. Each participant has an individual goal in the dialogue, and both participants have an obligation in the dialogue, defined by the nature of their collective and individual goals [16, p. 211]. We would prefer the term “dyadic interaction” to “dialogue” as it gives emphasis to the mechanism of the maintenance of the communicative contact.

Dyadic interaction was described from the point of view of cohesion, manifested by the particular syntactic, lexical, and prosodic cohesion existing between an utterance made by the second speaker and an immediately preceding utterance made by the first speaker. Cohesively tied second utterances are called “rejoinders”. There are two main types of “rejoinders”: those following questions, “replies” and “responses” and, those following non-questions, “other rejoinders” [12, p. 207].

Dyadic interaction is realized by turn-taking and much has been made in discourse analysis in the study of this notion. Turn is a technical term that works at a pragmatic level and is used to describe the segmentation of conversation into each speaker's continuous talk. There are different approaches to the definition of the notion “turn” in linguistics: it was determined as an utterance that may contain anything from a single *mm* to a string of complex sentences [26, p. 376]; “natural message” in terms of the “sign behaviour of the speaker during the whole period of time through which a focus of attention is continuously directed at them” [7, p. 165]; “chain principle” [8, p. 152]; “solo talking” [18, p. 190] and finally, a somewhat different approach that regards pauses as utterance boundaries [30, p. 600]. We shall consider an “utterance” as

equivalent to a turn. Turn-taking basically distinguishes dialogue from monologue. A normal string in dialogic conversation is ABAB:

(1) Father: *What have I done?*

Midwife: *You've given the world its first female wizard. Whosa itsywitsy, den?*

Father: *What?*

Midwife: *I was talking to the baby* [21, p. 5].

In the classic ethnomethodological way, discourse analysts have observed how participants organize themselves to take turns at talk. In any piece of natural English discourse, turns will occur smoothly, with only little overlap and interruption, and only very brief silences between turns (on average, less than a second). People take turns when they are selected or nominated by the current speaker, or if no one is selected, they may speak of their own accord (self-selection). If neither of these conditions applies, the person who is currently speaking may continue [19, p. 121]. In conversations, there is no limit to the length of a turn. A turn can vary in length from a single word or partial word to a complete utterance or a story, but they all have the characteristics of projectability; once began, it generally becomes known what type of turn is underway and what it will take to complete it [22, p. 27]. In general, projectability is assumed to be determined by the intonation and syntactic properties of the turns. Interlocutors apparently have the ability to identify the end of a turn. There are no rules concerning the number of turns a participant can take or the possible content of a turn.

In order to use a language successfully one has to know the rules governing that particular language and communicative competence, i. e., the awareness of what is appropriate in a certain situation [37, p. 213]. It is necessary for an effective communication with other people. Like language in general, conversations are governed by rules that determine what is appropriate. The order in which people take turns in a conversation is rule bound. The turn-taking rules also determine the length of each person's turn in order to ensure

that one person speaks at a time and that change of speaker takes place. Research on the turn-taking mechanism that governs conversation has been carried out by H. Sacks, E. Schegloff and G. Jefferson [24] who outlined the rules of a turn-taking mechanism in everyday conversation (turn-taking model). According to H. Sacks et al., the speaker-transition takes place at a given point in the conversation. There are three different ways how this can be done. The current speaker can name or direct a question to the next speaker, initiating a speaker change. If the change is speaker-initiated, the new speaker has an exclusive right to speak and must do so [37, p. 216] If the current speaker does not select the new speaker, the other participants in the conversation are free to speak [3, p. 108]. It is up to the other speakers to self-select, to choose if they want to speak or not. If two speakers start to speak almost at the same time, the person who started first has the right to speak and finish the turn. If no self-selection or speaker initiation takes place, the current speaker is not obligated to continue speaking but can do so if they want to. These ways of taking turns in the conversation make it possible for the participants to know when it is their turn to speak next. If the rules of turn-taking are followed, the transitions between speakers are done smoothly; two people talking at the same time is avoided and each speaker is allowed to finish their turn:

The following example illustrates how this turn-taking model works.

(2) A: *Well (eh) pretty bad actually 'cause I'd really learned.*

B: *How did the exam go yesterday?*

(3) A: *The stuff you know but when I was sitting in that lecture hall (eh) I just couldn't come.*

B: *(pause)*

(4) A: *Up with the answers and well (eh) yeah, I was.*

B: *You got a blackout.*

(5) A: *Trying to concentrate, but could only think of not coming up with proper answers.*

B: *Well, you shouldn't worry about it too much now.*

C: *Yeah, no indeed* [3, p. 109].

In (2) the speaker B chooses A as the subsequent speaker according to the first rule: “If the turn-so-far is constructed as to involve the use of a “current speaker selects next” technique, then the participant thus selected has the right and is obliged to take the next turn to speak; no others have such rights or obligations, and transfer occurs at the place”. Speaker A continues until, after a moment of silence, B takes a turn in (4) following the second rule: “If the turn-so-far is constructed as not to involve the use of a “current speaker selects next” technique, then self-selection for the next speakership may, but need not, be instituted. The person who first starts at the moment acquires the right to a turn, and transfer occurs at that place or the third one: “If the turn-so-far is constructed as not to involve the use of a “current speaker selects next” technique, then the current speaker may, but need not continue, unless another self-selects”. After the silence that then follows, the third rule becomes applicable [22, p. 27].

Both the current speaker and the next speaker use different clues that signal they want to speak next, or that they are coming close to the end of their utterance and a possible transition point. All these clues and signs exist to avoid two people speaking at the same time and avoid long silences in the conversation [6, p. 110]. There are specific linguistic devices for getting the turn when one is unable to enter the normal flow of turn-taking or when the setting demands specific conventions should be followed. They vary greatly in the level of formality and appropriacy to different situations (“*If I may, Mr. Chairman*”, “*I wonder if I might say something*”, “*Hang on a minute*”). There are also linguistic means of not taking the turn when one has the opportunity, or making it clear to the speaker that the hearer is attending to the message. These are usually referred to as back-channel responses, and consist of vocalizations such as *mm*, *ah-ha*, and short words and phrases such as *yeah*, *no*, *right*, *sure*. Back-channel, utterance-completions and overlaps make natural conversation seem chaotic, as in this extract:

(6) (A and B are discussing domestic pets).

A: *Well, of course, people who go to the vet's [are*

B: *[Mm.*

A: *interested in the cats and dogs, aren't they?*

B: *[Yeah, but the people that first have pets kit
– pets er don't [realize what's [involved, do they?*

A: *[care [Well it sorts them out, you know, those that
don't care that's it so ... but*

B: *[Mm [Mm*

A: *if you want to, you know, somebody that's keen on having a pet*

B: *[Mm [Mm*

A: *and want it in [good order.*

B: *[Done ... done properly, that's right, yeah [35, p. 568].*

The grammatical structure of a turn serves as an important turn-yielding device. What a particular item does in a discourse is related to its position. A good example of this is *you know*, which can occur in initial, medial, and final position in the utterance:

(7) *You know, I could tell he was telling the truth.*

(8) *I could tell, you know, he was telling the truth.*

(9) *I could tell he was telling the truth, you know.*

You know in (7) is turn-taking, indicating that the speaker has something to tell, thereby arousing the hearer's interest; in (8) it is turn-holding in its capacity of delaying the message, and in (9) it is turn-yielding, signalling that the message is delivered and that the hearer's reaction is welcome.

Turn-taking generally results in a meaningful (transactional) dyadic interaction. Whatever one speaker says acts as a stimulus for the other participants to react, and the reaction is usually coherently related to the preceding utterance. In this respect discourse organization is prospective, which implies that one speaker's utterance not only anticipates a response from the other party, but also sets up expectations as to what type of response is

appropriate; a question anticipates an answer, a statement – an acknowledgement [27, p. 111].

Communicative context is an integral component in the structure of dyadic interaction. Every communication is contextual, i. e., occurs under certain conditions that influence its character. Analysis of dyadic interaction in isolation from the context is incomplete. Immanent linguistics that pulls the text out from the real situation of communication cannot analyze its meaning adequately, i. e., the sense itself is formed in the process of mutual interaction of the addressee's knowledge, information extracted from the context and linguistic meaning of the text. The notion of communicative (pragmatic) context is discussed in connection with the degree of the influence of its factors on the choice of language means that constitute turn-taking. Communicative context is defined as the part of the communicative situation – those components that have direct significance for creation and interpretation of utterances.

D. Hymes [13, p. 35] includes constituent components of the communicative context in the acronym SPEAKING. Each letter of this word corresponds to the certain contextual component: **S**etting – time and place of communication; **P**articipants – interlocutors of communication and witnesses of it; **E**nds – aims of communication; **A**ct sequence – succession of interlocutors' acts; **K**ey – tonality (emotional and psychological mood of interlocutors); **I**nstrumentalities – the channels of transmission of information; **N**orms – norms that regulate the usage of the language; **G**enres – genres of the language that organize the content of communication in definite forms (discussion, lecture, etc.).

Dyadic interaction is characterized by the specific typology of utterances. The principles of communicative and pragmatic content of the dyadic interaction predetermine various types of utterances that make up a dialogue. The pragmatic structure of dyadic interaction is quite dissimilar and depends on propositional, modal, emotional, phatic and metacommunicative aspects. It should be noted that all these aspects are interrelated in the specific communicative context. On

the other hand, in dyadic interaction we may single out: 1) communicative, modal and emotional dimensions, 2) metacommunicative phase. Communicative utterances in speech are accompanied by metacommunicative utterances, the main objective of which is identification, adjustment of intension, regulation of communication by language means. This function of metacommunicative utterances is an integral part of any conversation. Saturation of the diadic interaction with metacommunicative utterances and their variation depends on such extra-linguistic factors as:

- a) spontaneity of a speech act,
- b) degree of formality of a situation,
- c) physical state of interlocutors,
- d) turn-taking distribution.

Metacommunicative utterances are utterances that reflect the way of expressing the thought; a form of statement, attitude of interlocutors towards generated speech; a theme of talk, and achievement of mutual understanding of interlocutors [5, p. 34]. In modern linguistics metacommunicative utterances are characterized by different terms. They are called “reflexives” as comparatively complete metalanguage utterances, maintaining commentary to an applied word in the utterance, “metacommunicative means” as implicitly or explicitly expressed means of speech activity that allow correlating motives, objectives, intentions of the speaker with speech behaviour. Metacommunicative means form an attitude of an interlocutor not only to motives, aims but also to ways of expressing a concrete utterance or communicative act and give rise to immediate or distanced reaction [2; 7; 10; 20]. The whole utterance or some of its elements can be of metacommunicative nature. A metacommunicative utterance may be inserted in another utterance, the informative one.

In our paper we shall stick to the term “metacommunicative utterance” because it most correctly renders the fact that any sentence as a language unit is realized in utterance as a unit of speech and at the same time language units of different levels are integrated in it with meanings expressed lexically,

grammatically or phonetically. The use of metacommunicative utterance depends on the context, i. e. concrete situation known to interlocutors and has its locution and illocutionary force.

Metacommunication designates effective acting plan in interaction that is opposed to the plan of transmission and reception of the factual information (message) – communication. According to such a treatment of metacommunication, metacommunicative utterances are directed at establishment and maintaining of speech contact [2; 20]. Metacommunicative utterances are stereotyped speech products intended for establishing, maintaining and terminating speech contact. According to phases of communication (phase of establishing speech contact, phase of maintaining speech contact, phase of terminating speech contact) metacommunicative utterances are divided into three groups: metacommunicative utterances for establishing speech contact, metacommunicative utterances for maintaining speech contact and metacommunicative utterances for terminating speech contact. Each of these groups of utterances is characterized by specific set of language means that resolve certain goals specific for every group of metacommunicative utterances.

At the initial stage of speech contact for ensuring maximal effectiveness of the process of perception / transmission of a message it is necessary to: a) attract the attention of the addressee to the transmitted message; b) identify the addressee or the speaker; c) harmonize interpersonal attitudes [2, p. 28]. Attraction of the interlocutor's attention is the first aim of the speaker while establishing speech contact, as far as abrupt speech may not be perceived at all or perceived defectively. In order to avoid certain loss of information attention-getters are used. These are metacommunicative utterances aimed at attracting attention of the interlocutor and inducing for perception of the message. Such language means as appeals, greetings, apologies, interjections are used in the function of attention-getters. The necessity for identification of the speaker and the addressee appears in the situation of a meeting which implies gaining by the

interlocutors the necessary minimum of information about each other (as well as in telephone conversations when the interlocutors cannot identify each other). Introduction solves this problem.

At the stage of establishment of speech contact imposition of harmonious interpersonal attitudes plays an important role. Harmonious interpersonal attitudes promote successful realization of communicative aims. Such metacommunicative utterances as compliments, notifications about health, business also help to solve this problem.

Contact-maintaining metacommunicative utterances are used at the central stage of communication. They inform the interlocutor about successful perception of the message in the course of its transmission. Utterances that do not add factual information to the content of the perceived message but demonstrate the attention of the listener to the speaker's words, readiness to maintain speech contact are defined as metacommunicative utterances for maintaining speech contact.

The stage of terminating speech contact arranges its own set of metacommunicative utterances which tool up and complete the process of speech contact. Contact terminating metacommunicative utterances call on to soften the moral injury (applied to the interlocutors by the fact of parting), strengthen benevolent attitudes and establish the opportunity for new contacts on the expiry of the parting term. Farewell formulas and different utterances that signal about completion of interaction belong to metacommunicative utterances for termination of speech contact.

The following types of metacommunicative utterances are distinguished: metacommunicative affirmations, metacommunicative exclamations and metacommunicative questions. With the help of metacommunicative utterances communicators solve the problems of ensuring communicative adequacy of their communicative and pragmatic speech acts. This is the main function of metacommunicative utterances. Metacommunication plays an important coordinating role in speech activity. It directs, activates or, vice-versa,

terminates the activity of interlocutors. Providing speech support to co-participant in interaction, metacommunicative utterances may interact not only with each other but also with communicative replicas. And metacommunicative utterance may be connected with one replica, with one of its components or with the whole monologue [2, p. 43].

Generally speaking, metacommunicative utterances are characterized as such which:

- perform auxiliary function;
- have no informative value;
- provide understanding and solidarity of interlocutors;
- establish, maintain and terminate speech contact;
- contribute to noninterruptedness of communication channel and prolong the time of its occurrence;
- arrange feedback and moves in interaction.

Moves are interactive elements in the structure of exchanges, not to be confused with turns. A turn is what a speaker says as long as he/she holds the floor, as long as there is no speaker-shift. A move, on the other hand, is what the speaker does in a turn, and he/she can do more than one thing in the same turn; one turn can, for example, consist of a response move immediately followed by a question move [29, p. 83]. The notion of “speech move” is recognized as one or a number of utterances within the limits of one speech move that influences upon the speech situation arising between communicants and facilitates the development of a dialogue between them.

Conclusions from the study and perspectives of further exploration in this direction. Metacommunication is a crucially important concept that should be researched in all its manifestations. It helps people understand their relationships with others. Whether implicitly suggested or explicitly stated, the relationships between people reside at the core of the impersonal communication process. Up to now there is no single approach that would make it possible to describe metacommunication in its complexity. In modern psychology

metacommunication is defined ambiguously: as communication about communication; as a continuous sequence of utterance exchanges that contribute to establishing a positive interpersonal relationship; as a feedback, which indicates that the addressee received the message and understood it correctly; as communication that regulates interpersonal relationships by language means; as a comment on a conversation; as a message about the relationship between the interlocutors and the interpretation of the message. In our study, metacommunication is defined as communication that regulates the process of interaction via verbal and non-verbal means, the main purpose of which is to facilitate the deployment of the communication process at all its stages.

The prospects for study consist in further in-depth synthesis of practical material, investigation of the function of the emotional tone regulation of conversation via metacommunicative utterances in mass-media discourse.

REFERENCES

1. Bateson G. (1972). Steps to an ecology of mind. London, Jason Aronson, 520.
2. Chkhetiani T. D. (1987). Lingvisticheskie aspekty faticheskoy metakommunikatsii (na materiale angliyskogo yazyka) [Linguistic aspects of phatic metacommunication (a study of the English language)]. *Candidate's thesis*. Kiev, 203 [in Russian].
3. Coates J. (1993). Women, men and language. Essex: Longman, 627.
4. DeVito J. A. (2012). 50 communication strategies. Bloomington, iUniverse, 246.
5. Devkin V. D. (1981). Dialog: Nemetskaya razgovornaya rech v sopostavlenii s russkoy [Dialogue: The German spoken language vs. Russian]. M.: Vysshaya shkola, 160. [in Russian].
6. Eckert P., McConnell-Ginet S. (2003). Language and gender. Cambridge : Cambridge University Press, 366.
7. Goffman E. (2009). Relations in public: microstudies of the public order. New Jersey, Transaction publishers, 396.
8. Good C. H. (1977). Some structural aspects of casual conversation. *UEA Papers in Linguistics*. Norwich : University of East Anglia Press, 18–37.
9. Grabovska I. V. (2014). Metakomunikativni pytannia v suchasnomu anglo-movnomu dialogichnomu dyskursi: semantyka i pragmatyka [Metacommunicative questions in modern English dialogic discourse: semantics and pragmatics]. *Candidate's thesis*. Kyiv, KNU, 223 [in Ukrainian].
10. Grabovska I. V. (2018). The basic approaches to the study of metacommunication in linguistics. *International Journal of Philology*, 292, 74-79. Kyiv, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Retrieved from: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Filol/article/view/11801>
11. Grabovskaia I. V. (2013). Teoreticheskie osnovaniia izucheniia metakommunikativnykh voprosov v angloiazыchnom dialogicheskom diskurse [Theoretical principles of investigation of metacommunicative questions in English dialogic discourse]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological sciences. Issues of theory and

- practice*], 7 (25), 78–82. Tambov: Gramota [in Russian] Retrieved from: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2013_7-2_18.pdf
12. Halliday M. A. K. (1967). Notes on transitivity and theme in English. *Journal of Linguistics*. 1967. Part 2. N. 3. 177–274.
 13. Hymes D. Foundations of sociolinguistics: an ethnographic approach. London : Routledge, 1974. 264 p.
 14. Jacobson R. (1960). Linguistics and poetics. *Style in language*. Cambridge, MIT Press, 24.
 15. Jowett S., Lavalley D. (2007). Social psychology in sport. Champaign, Human kinetics, 353.
 16. Leech J. Principles of pragmatics. London : Longman, 1983. 250 p.
 17. Lutzky U. (2012). Discourse markers in early modern English. Amsterdam, Benjamins, 293.
 18. Markel N. N. (1975). Coverbal behaviour associated with conversation turns. *Organization of behaviour in face-to-face interaction*. New York : Academic Press, 190.
 19. McCarthy M. (1991). Discourse analysis for language teachers. Cambridge : Cambridge University Press, 213.
 20. Pocheptsov G. G. (1981). Faticheskaya kommunikatsiya [Phatic communication]. *Semantika i pragmatika sintaksicheskikh edinstv* [Semantics and pragmatics of syntactic units]. Kalinin, Kalininsk. gos. un-t publ., 444–448.
 21. Pratchett T. (2005). Equal rites: a discworld novel. London: Harper Paperbacks, 240.
 22. Renkema J. (2004). Introduction to discourse studies. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 363.
 23. Ruesch J., Bateson G. (1951). Communication: the social matrix of psychiatry. New York, W. W. Norton, 314.
 24. Sacks H., Schegloff E. A., Jefferson G. R. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*. Baltimore. 1974. Vol. 50. N 4. 696–735.
 25. Sawyer K. R. (2003). Levels of analysis in pretend play discourse: metacommunication in conversational routine. In: D. E. Lytle (ed.), *Play and educational theory and practice* (pp. 137–158). Westport: Praeger publishing.
 26. Schegloff E. A. (1972). Sequencing in conversational openings. *Advances in the sociology of language*. Paris : Pierre-Andre, 91–125.
 27. Sinclair J. Discourse in relation to language structure and semiotics. London: Longman, 1980. 115 p.
 28. Steenbarger B. N. (2004). The psychology of trading: tools and techniques for minding the markets. New Jersey, John Wiley & Sons, 352.
 29. Stenström, A-B. (1984). Questions and Responses in English Conversation. Malmö: CWK GLEERUP, 296.
 30. Stephen F. F., Mishler E. Y. (1952). The distribution of participation in small groups: an exponential approximation. *American sociological review*. New York: St. Martin's Press, 598–608.
 31. Wardsworth M. (2012). The small talk handbook: easy instructions on how to make small talk in any situation. New York, Adams Media, 160.
 32. Watzlawick P., Beaven J. H., Jackson D. D. (1967). Pragmatics of human communication: a study of interactional patterns, pathologies and paradoxes. New York, W. W. Norton, 296.
 33. Wierzbicka A. (1987). Boys will be boys: “radical semantics” vs. “radical pragmatics”. *Language*. V. 3, n. 1, 95–114.
 34. Wood J. T. (2011). Communication in our lives. Wadsworth, Cengage Learning, 560.

35. Yngve V. H. (1970). On getting a word in edgewise. *Papers from the sixth regional meeting*. Chicago: Chicago Linguistic Society, 567–578.
36. Zabor M. R. (1978). *Essaying metacommunication: a survey and contextualization of communication research*. Bloomington, Indiana University, 393.
37. Zimmerman D., West C. (1975). Sex roles, interruptions and silencies in conversation. *Language and sex: differences and dominance*. Massachusetts: Newbury House, 211–233.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bateson G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. London, Jason Aronson, 520.
2. Чхетиани Т. Д. Лингвистические аспекты фатической метакоммуникации (на материале английского языка) : дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.04. К., 1987. 203 с.
3. Coates J. (1993). *Women, men and language*. Essex: Longman, 627.
4. DeVito J. A. (2012). *50 communication strategies*. Bloomington, iUniverse, 246.
5. Девкин В. Д. Диалог. Немецкая диалогическая речь в сопоставлении с русской. М. : Высшая школа, 1981. 160 с.
6. Eckert P., McConnell-Ginet S. (2003). *Language and gender*. Cambridge : Cambridge University Press, 366.
7. Goffman E. (2009). *Relations in public: microstudies of the public order*. New Jersey, Transaction publishers, 396.
8. Good C. H. (1977). Some structural aspects of casual conversation. *UEA Papers in Linguistics*. Norwich : University of East Anglia Press, 18–37.
9. Грабовська І. В. Метакомунікативні питання в сучасному англомовному діалогічному дискурсі: семантика і прагматика : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. К., 2014. 223 с.
10. Grabovska I. V. (2018). The basic approaches to the study of metacommunication in linguistics. *International Journal of Philology*, 292, 74-79. Kyiv, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Retrieved from: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Filol/article/view/11801>
11. Грабовская И. В. Теоретические основания изучения метакоммуникативных вопросов в англоязычном диалогическом дискурсе. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов : Грамота, 2013. № 7 (25). Ч. 2. С. 78–82. Режим доступа: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2013_7-2_18.pdf
12. Halliday M. A. K. (1967). Notes on transitivity and theme in English. *Journal of Linguistics*. 1967. Part 2. N. 3. 177–274.
13. Hymes D. *Foundations of sociolinguistics: an ethnographic approach*. London : Routledge, 1974. 264 p.
14. Jacobson R. (1960). *Linguistics and poetics. Style in language*. Cambridge, MIT Press, 24.
15. Jowett S., Lavalley D. (2007). *Social psychology in sport*. Champaign, Human kinetics, 353.
16. Leech J. *Principles of pragmatics*. London : Longman, 1983. 250 p.
17. Lutzky U. (2012). *Discourse markers in early modern English*. Amsterdam, Benjamins, 293.
18. Markel N. N. (1975). Coverbal behaviour associated with conversation turns. *Organization of behaviour in face-to-face interaction*. New York : Academic Press, 190.
19. McCarthy M. (1991). *Discourse analysis for language teachers*. Cambridge : Cambridge University Press, 213.
20. Почепцов Г. Г. Фатическая метакоммуникация // *Избранные труды по лингвистике : монография ; сост., общ. ред. и вступ. статья И.С. Шевченко*. Харьков : ХНУ имени В.Н. Каразина, 2009. С. 444–448.
21. Pratchett T. (2005). *Equal rites: a discworld novel*. London: Harper Paperbacks, 240.

22. Renkema J. (2004). Introduction to discourse studies. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 363.
23. Ruesch J., Bateson G. (1951). Communication: the social matrix of psychiatry. New York, W. W. Norton, 314.
24. Sacks H., Schegloff E. A., Jefferson G. R. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*. Baltimore. 1974. Vol. 50. N 4. 696–735.
25. Sawyer K. R. (2003). Levels of analysis in pretend play discourse: metacommunication in conversational routine. In: D. E. Lytle (ed.), *Play and educational theory and practice* (pp. 137–158). Westport: Praeger publishing.
26. Schegloff E. A. (1972). Sequencing in conversational openings. *Advances in the sociology of language*. Paris : Pierre-Andre, 91–125.
27. Sinclair J. Discourse in relation to language structure and semiotics. London: Longman, 1980. 115 p.
28. Steenbarger B. N. (2004). The psychology of trading: tools and techniques for minding the markets. New Jersey, John Wiley & Sons, 352.
29. Stenström, A-B. (1984). Questions and Responses in English Conversation. Malmö: CWK GLEERUP, 296.
30. Stephen F. F., Mishler E. Y. (1952). The distribution of participation in small groups: an exponential approximation. *American sociological review*. New York: St. Martin's Press, 598–608.
31. Wardsworth M. (2012). The small talk handbook: easy instructions on how to make small talk in any situation. New York, Adams Media, 160.
32. Watzlawick P., Beaven J. H., Jackson D. D. (1967). Pragmatics of human communication: a study of interactional patterns, pathologies and paradoxes. New York, W. W. Norton, 296.
33. Wierzbicka A. (1987). Boys will be boys: “radical semantics” vs. “radical pragmatics”. *Language*. V. 3, n. 1, 95–114.
34. Wood J. T. (2011). Communication in our lives. Wadsworth, Cengage Learning, 560.
35. Yngve V. H. (1970). On getting a word in edgewise. *Papers from the sixth regional meeting*. Chicago: Chicago Linguistic Society, 567–578.
36. Zabor M. R. (1978). Essaying metacommunication: a survey and contextualization of communication research. Bloomington, Indiana University, 393.
37. Zimmerman D., West C. (1975). Sex roles, interruptions and silencies in conversation. *Language and sex: differences and dominance*. Massachusetts: Newbury House, 211–233.

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Галина Лемко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

м. Івано-Франківськ, Україна

ORCID ID 0000-0002-2922-8549

halyna.lemko@gmail.com

Оксана Ворощук

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

м. Івано-Франківськ, Україна

ORCID ID 0000-0003-0835-544X

oksanavorochshuk@gmail.com

Анотація. У статті охарактеризовано особливості ціннісних орієнтацій сучасних підлітків. Саме у цьому віці відбувається свідоме входження у соціум, тому важливо привити дітям підліткового віку життєві цінності, а особливо актуально формувати загальнолюдські національні цінності. Ціннісні орієнтації – це спрямованість індивіда на моральні, соціальні, політичні, життєві та інші цінності. В результаті проведеного дослідження серед учнів 10 і 11 класів з'ясувалось, що пріоритетом серед найважливіших цінностей користуються сім'я, любов, свобода та здоров'я. Однак, у житті підлітків відсутній інтерес до самостійного духовного і культурного розвитку.

Ключові слова: ціннісні орієнтації; цінності; діти підліткового віку; сучасне суспільство.

PECULIARITIES OF VALUE ORIENTATIONS OF TEENAGERS

Halyna Lemko

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

Ivano-Frankivsk, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-2922-8549

halyna.lemko@gmail.com

Oksana Voroshchuk

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

Ivano-Frankivsk, Ukraine

ORCID ID 0000-0003-0835-544X

oksanavorochshuk@gmail.com

Abstract. The article describes the peculiarities of the value orientations of modern teenagers. After all, at this age there is a conscious entry into society, so it is important to form in teenagers life values, and especially to cultivate universal national values. Value orientations - is the orientation of the individual on moral, social, political, vital and other values. A study of 10th and 11th graders found that family, love, freedom and health are among the most important values. However, in the life of teenagers there is no interest in independent spiritual and cultural development.

Key words: value orientations; values; teenagers; modern society.

Актуальність дослідження. Для теперішнього періоду розвитку суспільства властиві вагомні процеси, які відбуваються у підлітковому середовищі. Під дією різних соціальних і політичних факторів постають

нові форми мислення, формуються специфічні цінності та ціннісні орієнтації. Особливої гостроти формування ціннісних орієнтацій у школярів набуває в сучасному суспільстві, для якого сьогодні є характерними соціальна нестабільність, криза духовності, моральності, нехтування правовими нормами. Така ситуація на перший план висуває проблеми формування нової людини, її свідомості та самосвідомості, життєвих цінностей, духовних сил, можливостей та здібностей. Насамперед це стосується старшого підліткового та перехідного до юнацького віку. Цей період визначається характерною для нього специфікою розвитку особистості, першими її свідомими кроками входження у соціум. У підлітковому віці починає складатися стійке коло інтересів, уподобань, зростає зацікавленість до питань світогляду, релігії, моралі та етики. Накопичення певного морального досвіду, значне розширення спілкування, зіткнення із різноманітними формами поведінки, поглядів, ідеалів сприяє оволодінню понятійним мисленням, переключенню інтересів із часткового і конкретного на абстрактне і загальне. Усе це створює психологічну базу формування у підлітків ціннісних орієнтацій, які здійснюють визначальний вплив на подальшу спрямованість особистості, її активну соціальну позицію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання цінностей знайшла своє відображення у психолого-педагогічних працях. Представники психологічної науки (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв та ін.) ціннісні орієнтації розглядаються як складова структури особистості. На думку провідних вчених-педагогів (Н. Богданець-Білокаленко, А. Богуш, Т. Бутківська, О. Вишневський, І. Зязюн, П. Ігнатенко, Л. Крицька, Г. Михайлишин, Р. Скульський, М. Стельмахович, О. Сухомлинська, Л. Хомич та ін.), ціннісні орієнтації є провідним механізмом впливу на дитину, розвитку її духовного потенціалу.

В аксіологічному руслі педагогіки важливе значення для нас мають напрацювання, які пов'язані з використанням засобів національно-культурних традицій, виховних ідеалів сім'ї (О. Докукіна, Л. Драчук, Б. Ковбас, В. Костів, В. Постовий, О. Семенов, О. Столяренко) та народної педагогіки (С. Домбровський, В. Кузь, Ю. Руденко, Р. Скульський, М. Стельмахович, В. Струманський, Б. Ступарик та ін.).

Мета статті полягає у визначенні особливостей ціннісних орієнтацій дітей підліткового віку.

Методика дослідження. У дослідженні взяли участь учні 10 і 11 класів. В ході розвідки були використані методи аналізу, узагальнення, спостереження, анкетування, експертної оцінки, самооцінки.

Результати дослідження. Цінності як аксіологічна категорія мають багаторівневу структуру, але загальним, об'єднуючим для них буде те, що вони відображають світ людини, його культуру і можуть існувати як суб'єктивні, які відображаються у свідомості людини. Діалектика даної аксіологічної категорії показує, що в історії розвитку суспільства вищою цінністю стає людина як особистість, як самоціль суспільного розвитку.

Діяльнісний елемент структури особистості розкривається через поняття «ціннісні орієнтації». У якості одного з найважливіших утворень у свідомості особистості ціннісні орієнтації визначаються як важливий елемент внутрішньої структури, закріплений життєвим досвідом індивіда, всією сукупністю його хвилювань. Їхня функція полягає у розрізненні значущого, суттєвого для даної людини від незначущого, несуттєвого. Система ціннісних орієнтацій, що є психологічною характеристикою особистості, одним із центральних особистісних утворень, виражає змістовне відношення людини до соціальної дійсності, до оточуючого світу, до інших людей та самої себе, і в цій якості визначає мотивацію поведінки, робить істотний вплив на всі сторони її діяльності. Як елемент структури ціннісні орієнтації характеризують внутрішню готовність до здійснення певної діяльності із задоволення потреб і інтересів, указують на

спрямованість поведінки, складають ядро життєвої концепції та «філософії життя». Засвоєні та індивідуалізовані людиною ціннісні орієнтації виступають активним чинником її творчої мотивації.

Так як у механізмі діяльності та поведінки людини ціннісні орієнтації посідають провідне місце, питання змісту, спрямованості, аксіологічної їх вагомості стали, як слушно зазначив Б. Ананьєв, загальним центром, у якому сходяться дослідження соціологів і психологів [1, с. 299].

Багатоаспектність та складність розглядуваного утворення зумовили різноманітність підходів до розкриття його сутності, структури і визначення основних функцій. Рядом дослідників ціннісні орієнтації визначаються через ідеали, спрямування, цілі (Б. Ананьєв, В. Анненков, Л. Божович). На думку Б.Ананьєва, наприклад, «спрямованість особистості на ті чи інші цінності складає її ціннісні орієнтації» [1, с. 301]. Аналогічну позицію займає з цього приводу В.Анненков, який підкреслює, що «спрямованість особистості складає важливішу її сторону, визначаючи її соціальну та моральну цінність» [2, с. 12]. Л. Божович убачає безпосередній зв'язок ціннісних орієнтацій з іншими компонентами особистості («позиція») [4].

Із неоднозначності поняття «цінності» випливає й різноманіття їх класифікацій. Більшість учених поділяє всі цінності на матеріальні та духовні.

Популярною сьогодні є класифікація чеського психолога М. Рокича, який пропонує розподіл цінностей на матеріальні цінності-цілі та інструментальні цінності-засоби. Водночас К. Роджерс уважає, що ціннісний процес як частина життя людини має органічну основу, а його ефективність прямо пропорційна відкритості людини своєму внутрішньому досвіду – чим більша відкритість людей їх внутрішньому досвіду, тим більшою є спільність їх цінностей [11].

Прикладом класифікації цінностей можна вважати їх структуру, запропоновану українським ученим О. Вишневським [6]. Автор зазначає,

що вершину ієрархії цінностей має репрезентувати якась універсальна ідея, а відтак і породжені нею універсальні цінності, які вважаються прийнятними для всіх або майже всіх людей на землі. Звичайно, у кожного народу є також свої специфічні ідеали, що стосуються життя нації – національні ідеали. Існують також закріплені в традиції й у законодавстві громадські, сімейні ідеали і цінності. Нарешті, кожна людина має власні ідеали. Тому одним із важливих критеріїв класифікації цінностей може бути сфера морально-етичної самореалізації людини.

Структура ціннісних орієнтацій включає потреби, інтереси, мотиви, установки, цілі, свідомість, самосвідомість тощо. Важливим для розуміння особистісного утворення, що досліджується, є ствердження провідної ролі спрямованості у структурі ціннісних орієнтацій. На думку Т. Бутківської, ціннісні орієнтації – це «спрямованість індивіда на моральні, соціальні, політичні, життєві та інші цінності» [5, с. 134].

Провідним чинником, що впливає на формування ціннісних орієнтацій, виступають інтереси особистості. Вони належать до найбільш дійових мотивів діяльності, заснованої на прямій чи опосередкованій потребі людини. У процесі розширення особистісних потреб, установок, інтересів прискорюється механізм формування ідеалів, активізується здатність індивіда співвідносити свої потреби та інтереси з існуючими в суспільстві етичними нормами та оцінками, що прискорює і гармонізує визначення усвідомленої ієрархічної системи ціннісних орієнтацій людини. «У ціннісних орієнтаціях, – наголошує П. Ігнатенко, – цінність виконує роль своєрідного орієнтира і відповідного регулятора поведінки і діяльності людини в предметній і соціальній дійсності. А особистість орієнтується на ті цінності, які найбільше їй потрібні в даний час і в перспективі, відповідають її інтересам і цілям, імпонують її досвіду» [8, с. 122].

З точки зору Т. Мальковської, формування ціннісних орієнтацій має безпосередню залежність категорій «цінності» і «ціннісні орієнтації». Існує

також взаємозв'язок між соціальною активністю як суспільною властивістю суб'єкта і ціннісними орієнтаціями. Ціннісні орієнтації надають відповідну спрямованість соціальній активності, яка формується в учня [10, с. 12].

При цьому дослідниця виділяє три найважливіші аспекти формування ціннісних орієнтацій школярів:

- формування багатосторонньої ціннісної орієнтації, яка відповідає сучасному етапу суспільно-економічного розвитку суспільства;
- формування випереджаючої ціннісної орієнтації, спрямованої на ідеали, соціальні цінності суспільства на основі існуючих світоглядних принципів;
- формування соціально цінних умінь, які спрямовані на опанування соціальних цінностей суспільства в процесі навчання і різних видів діяльності, що здійснює школа.

Сучасні українські вчені-педагоги зазначають, що цінності в шкільній освіті мають розглядатися системно на кількох рівнях державної політики: цінності, що лежать в основі діяльності шкільництва (педагогічні); національні цінності, ціннісні орієнтації дитини, що ходить в школу, тобто її особистісні цінності; цінності сім'ї, родини (етнічні цінності); цінності молодіжної контркультури. Кожна з перерахованих ціннісних сфер має своє поле діяльності, свою аудиторію, свої засоби впливу. Установлення домінант із метою формування ціннісних орієнтацій є сьогодні однією з найактуальніших проблем школи і педагогічної науки [12, с. 8].

Орієнтація підлітків на національні цінності розробляється в політиці сьогодення і на основі загальнолюдських ціннісних орієнтацій, що зокрема пов'язується з входженням України до європейської спільноти. З огляду на це, як підкреслює О. Сухомлинська, наша держава «розглядається як частина загальноєвропейського культурного простору з його багатоманітністю та розмаїттям культур, які об'єднуються на засадах

демократизму та гуманізму, толерантності та відкритості, цивілізованості» [13, с. 106]. У зв'язку з цим, зміни соціально-економічних та ідеологічних орієнтирів актуалізували проблему цінностей. Молодь стоїть перед дилемою вибору ціннісних орієнтирів на тлі економічної та політичної нестабільності, падіння життєвого рівня населення.

Періодом інтенсивного формування системи ціннісних орієнтацій, що впливає на становлення характеру і особистості в цілому є підлітковий вік. Це пов'язано з появою на даному віковому етапі необхідних для формування ціннісних орієнтації передумов: оволодінням понятійним мисленням, накопиченням достатнього морального досвіду, заняттям певного соціального положення. Процес формування системи ціннісних орієнтацій стимулюється значним розширенням спілкування, зіткненням із різноманітними форм поведінки, поглядів, ідеалів. Поява переконань у старшому підлітковому віці свідчить про значний якісний перелом у характері становлення системи моральних цінностей.

Для цього віку крім традиційних цінностей соціуму особливе значення має орієнтація на особисте спілкування, тому в становленні системи ціннісних орієнтацій важливу роль грає спілкування з однолітками, ситуації зіткнення з протилежними поглядами, думками. Проте процес становлення системи ціннісних орієнтації може і гальмуватися, приводячи до виникнення феномена морального інфантилізму, який останнім часом викликає турботу все більшого числа психологів і педагогів.

Серед учнів 10 і 11 класів середніх шкіл Івано-Франківської області було проведено дослідження. Опитування проводилося за допомогою спеціально складеної анкети і тестів. Кожне питання передбачало декілька варіантів відповіді. Анкетування носило анонімний характер.

Якісний аналіз матеріалів дослідження показав, що серед багатьох варіантів найважливіших цінностей у житті у підлітків традиційно перше місце (64 %) зайняла «сім'я», далі йдуть: «любов» – (59 %), «свобода» –

(40 %), «здоров'я» – (36 %), «друзі» – (28 %), «багатство» – (24 %), «кар'єра» – (19 %), «влада над людьми» – (18 %) тощо. І на останніх місцях виявилися «громадська діяльність» – (9 %) і «добросовісна праця» (6 %).

Хоча більше двох третин опитаних або остаточно не визначились зі своєю майбутньою професією, або навіть ще й не замислювались над цим питанням, все ж пріоритети у своїх професійних уподобаннях вони визначили чітко: «банкiр» – 25 %; «юрист» – 21 %; «бізнесмен» – 19 %; «менеджер» – 15 %; «економіст» – 9 %; «лікар» – 7 %; «вчитель» – 3 %; «інженер» – 1 %.

Майже половина (48 %) підлітків відповіли, що вони б не стали працювати, якби були повністю матеріально забезпечені. Загальний рівень розвитку підлітків у духовному і культурному плані в край низький. Так, близько 45 % респондентів вважає, що метою життя має бути забезпечення матеріального благополуччя, а для 24 % – це жити безтурботно, розважатися.

Узагальнюючи дані досліджень, можна зробити висновок, що, хоча молодь загалом спирається на позитивні цінності типу «сім'я» і «любов», у неї простежується чітка егоїстична і корислива спрямованість життєвих планів і професійних орієнтацій. Додається до цього ще й відсутність інтересу до самостійного духовного і культурного розвитку. Формування молодіжної субкультури характеризується переважно розважально-рекреативною спрямованістю, «вестернізацією» (американізацією) культурних потреб та інтересів, пріоритетом споживацьких орієнтацій над креативними, слабкою індивідуалізованістю і вибірковістю культури, позаінституціональною культурною самореалізацією, відсутністю етнокультурної самоідентифікації, аполітичністю, аморальністю тощо.

Таким чином, значна частина сучасних підлітків не висуває високих вимог до себе. У цілому загальний їх рівень розвитку в духовному і культурному плані в край низький.

В умовах розвитку нашого суспільства за принципами демократизації та гуманізму проблему духовно-ціннісного становлення людини можна вирішити, лише звернувшись до її реального світу, творчого потенціалу, потреб і ціннісних орієнтацій. Актуалізація і стимулювання духовної сфери підлітків повинні стати основою їхніх світоглядних орієнтирів у процесі формування особистості. Під духовним життям суспільства ми розуміємо самостійну сферу виробництва духовних цінностей у різноманітних галузях у процесі психічного, соціального, історичного та інших видів розвитку людства. Духовність як інтегративне поняття вбирає в себе всю сукупність духовного життя людей у багатовимірному просторі знань, почуттів, думок, психіки, вчинків і неусвідомлених мотивів їх морально-психічного життя. Вона гармонійно поширює можливості, посилює творчий потенціал підлітків в особистісному становленні.

У кожного підлітка може існувати своя система цінностей, і в цій системі цінності шикуються в певній ієрархічній взаємозалежності. Звичайно, ці системи індивідуальні лише настільки, наскільки індивідуальна свідомість відображає свідомість суспільну.

Нами проведена методика М. Рокича стосовно підлітків, де вікові особливості обумовлюють, з одного боку, функціонування механізму диференціації цінностей, з іншою – характер вибору тих чи інших цінностей, які є актуальними для школярів.

Як показали результати проведеного дослідження, структура її передбачає три взаємозумовлені її компоненти: змістовий, операційно-діяльнісний, контрольний-аналітичний, кожен із яких включає наявність певних дій, які можна продіагностувати і зафіксувати, а значить виявити ефективність рівнів сформованості ціннісних орієнтацій підлітків за певними критеріями.

Змістовий компонент включає оволодіння підлітками знаннями про цінності, вміння відрізняти одні цінності від інших, установлення зв'язків

між ними, визначення їх окремих ознак. Знання повинні перейти у переконання – глибоке усвідомлення саме того, а не іншого типу поведінки. Без переконання формування ціннісних орієнтацій буде розвиватися в'яло, повільно і не завжди може досягнути позитивного результату.

Операційно-діяльнісний компонент передбачає розвинутий механізм диференціації цінностей, створення власної усвідомленої ієрархічної структури їх та оперування нею. Ефективність побудови ієрархії ціннісних орієнтацій обумовлюється узгодженістю з психічним станом підлітка, його думками та почуттями. Тільки загострюючи почуття і спираючись на них, вихователі досягають інтеріоризації цінностей через переживання, а не лише логічне запам'ятовування і розуміння [7].

Контрольно-аналітичний компонент характеризують морально мотивовані, вольові вчинки, їхню оцінку через експертну оцінку і самооцінку.

Даними дослідження доведено, що ефективність формування ціннісних орієнтацій підлітків доцільно визначати за такими критеріями: ціннісний тезаурус (знання цінностей, зростання інтересу до визначення сутності цінностей і їх ознак); здатність і прагнення диференціювати цінності, високий рейтинг соціально значимих цінностей; дієвість ціннісних орієнтацій (морально мотивовані, вольові і усвідомлені дії і вчинки підлітків, прагнення до самооцінки, самоаналізу своєї діяльності і поведінки, уміння формувати ціннісні орієнтації).

Процес формування ціннісних орієнтацій починається з вивчення цього поняття, пізнання цінностей. Враховуючи те, що анкетні опитування не завжди дають точний результат, нами також використовувався метод незакінчених речень. Ця методика розрахована на отримання самої безпосередньої реакції, оскільки вона задає ритм відповіді, створює більш сильний настрій до її репродукції. Порівняно із звичайної анкетою цей метод психологічно полегшує роботу підлітка, в нього вноситься елемент

новизни, а значить відбувається більша емоційна включеність у роботу. Крім того, він дозволяє виокремити аспекти і ситуації, що у формі питань звучать занадто формально.

Відповіді учнів на запропоновані питання анкети також дозволяють констатувати рівень диференціації цінностей. Показник ступеня диференціації цінностей дуже важливий в оцінці рівня особистої зрілості школяра, тому що інтерпретація цінностей як усвідомлений процес можлива лише за умови розвинутої здібності індивіда виділити із множини явищ ті, які представляють для нього певну цінність, а потім перетворити їх в структуру, в залежності від близьких і далеких цілей свого життя, умов існування, можливості реалізації тощо. Функціонування такого механізму диференціації цінностей можливе лише при достатньо високому рівні розвитку особистості.

За ступенем сформованості механізму диференціації ціннісних орієнтацій розрізнялось три рівні. До високого рівня відносяться учні, які мають чітку, ієрархізовану структуру професійних, соціально-громадських, морально-етичних і духовних ціннісних орієнтацій. До середнього рівня – учні, у яких ієрархічна структура ціннісних орієнтацій починає формуватися, перевага надається професійним та соціально-громадським цінностям, наявність морально-етичних та духовних цінностей має епізодичний характер. Низький рівень притаманний учням, у яких диференційована структура ціннісних орієнтацій фактично ще не склалася, відсутнє уявлення про різноманітність ціннісних орієнтацій взагалі.

Як підтверджують результати досліджень, цінності особистості стають її внутрішнім надбанням лише за певних умов. У психолого-педагогічній науці перехід ідей у внутрішні детермінанти поведінки визначається як засвоєння, інтерналізація, соціалізація тощо. Найбільш об'єктивно сутність цього явища, виражає поняття «інтерналізація», тобто перетворення узагальненого соціального досвіду у внутрішню силу, що спонукає вихованця до соціально цінної поведінки і діяльності, і захищає

його від соціально небажаних вчинків. Такий процес можливий лише при взаємодії педагогів і учнів, особистості і колективу, на основі активної мислинневої і практичної діяльності. Навчання, залучення до високих взірців вітчизняної та світової культури, усвідомлення основних цінностей та норм поведінки, морального ідеалу створює основу для формування ціннісних орієнтацій особистості. При цьому, як доводить І. Бех, метою справжньої освіти мають стати моральне самоусвідомлення, «виховання та розвиток духовних вартостей» [3, с. 124].

Індивід сам обирає систему цінностей, цілі свого життя і засоби їх досягнення. На цей вибір може впливати середовище, характер діяльності, традиції, ідеологія тощо. Відповідно до обраної системи цінностей, людина визначає і свої вчинки. Самостійність вибору передбачає особисту відповідальність за вчинок та його наслідки. У зв'язку з цим особливого значення набуває дійовий характер ціннісних орієнтацій у формі конкретних вчинків; наявність ціннісних орієнтацій при самооцінці учнем; оцінка наявності ціннісних орієнтацій у підлітка батьками, вчителями, товаришами. Підсумкова оцінка знань цінностей, їх диференціація і відображення у реальній поведінці учня виражає рівень дієвості ціннісних орієнтацій учня.

Вивчення ціннісних орієнтацій старшокласників підтверджує важливість цього утворення в структурі особистості, яке виступає регулятором поведінки учня. У такій регуляції і проявляється дієвий характер ціннісних орієнтацій старшокласників.

З метою визначення рівня дієвості ціннісних орієнтацій підлітків нами була творчо використана «Методика самооцінки і оцінки ціннісних орієнтацій особистості підлітка», в основу якої покладені дослідження В. Костіва [9, с. 46-52]. У перелік складеного списку цінностей особистості (15 позитивних, 15 негативних) включалися цінності, притаманні чи актуальні для підлітків і найбільш важливі для їх майбутньої професійної діяльності. Підлітки вибирали з цього списку 10, на їх думку, найбільш

важливих цінностей. Після цього їм пропонувалося відповісти на запитання: Яким я хочу бути? Які ціннісні орієнтації я хотів би, щоб у мене бачили вчителі? (товариші, батьки). При відповідях на поставлені питання з метою з'ясування ідеального образу учням пропонувалося розкласти вибрані ними 10 цінностей у порядку їх значущості: від найбільш бажаної до найменш бажаної. Через деякий час тим самим учням пропонувалося дати характеристику, яка відображає дійсні цінності вказаних в опитувальнику осіб, розташовуючи при відповіді цінності від найбільш яскраво виражених до менш виражених. Їх ранжування дало можливість виявити ціннісні орієнтації підлітків та ступінь усвідомлення ними якісної відмінності між ідеалом, показником якого є бажаний ряд, і реальною характеристикою, отриманою у дійсному ряду цінностей.

У відповідності з методикою, крім самооцінки власних цінностей, також були одержані паралельні оцінні судження щодо вияву ціннісних орієнтацій з боку товаришів, батьків, вчителів. Потім підводилася підсумкова оцінка за всіма показниками. Кінцеві результати порівнювалися з критеріями, що дозволило дати загальну характеристику палітри цінностей кожного учня. Самооцінка виконувала роль орієнтира, оскільки сприяла усвідомленню школярами досягнутого ними рівня розвитку, вірному формуванню рівня претензій і намірів.

Було виявлено, що учні з адекватною самооцінкою самокритичні, цілеспрямовані, самостійні, активні. Завищений рівень самооцінки розвиває в учнів переоцінку своїх здібностей, недооцінку думок і досягнень інших. Учні із заниженою самооцінкою частіше за все малоініціативні, не впевнені у собі, не принципові. Знання про себе, про свої несформовані цінності стали реальною основою і орієнтиром самовиховання. Потреба в самовихованні і перевихованні частіше за все виникала на основі критичної самооцінки.

Поступово підліток усвідомлює свої вчинки і адекватно їх оцінює, висуває вимоги до себе, регулює свою поведінку. На цьому етапі підлітки

ще не встановлювали зв'язків між ціннісними орієнтаціями та вчинками. У житті і діяльності вони досить часто порушують обрані норми і вимоги. Ціннісна діяльність виявлялася лише в окремих діях і скерованих іншими вчинках. Тому дуже важливо допомогти учням усвідомити залежність між діями і ціннісними орієнтаціями: ціннісні орієнтації є причинами вчинків, а вчинки – результат особистих ціннісних орієнтацій. Необхідно закріплення звички відповідної поведінки, організація різноманітної соціально значущої діяльності, що дозволить сформувати найважливіші ціннісні орієнтації.

Підсумовуючи результати дослідження щодо дієвості ціннісних орієнтацій, було виділено три рівні. Високий рівень характеризується активно-позитивним ставленням до них з боку учня, стійкими проявами в поведінці, адекватній самооцінці цінностей особистості, її відповідності оцінці батьків, вчителів, товаришів. Середній рівень – відрізняє невизначене ставлення до цінностей особистості, їх епізодичні прояви в поведінці, нестійку самооцінку, її розбіжність з оцінкою з боку батьків учня, вчителів, товаришів. Для низького рівня є характерним байдуже ставлення до цінностей, негативні прояви в поведінці, невідповідність самооцінки оцінці батьків, вчителів, товаришів.

Наявність трьох рівнів сформованості ціннісних орієнтацій підлітків, дозволяє умовно розподілити групи дітей на три типологічні групи: «перспективну», «нормативну» і «резервну». Основною характеристикою груп виступає співвідношення знань учнем понять про цінності, вміння здійснювати вибір та конкретні вчинки учнів.

Переважає більшість респондентів показала середній рівень сформованості ціннісних орієнтацій (53,2 %). Вони продемонстрували фрагментарний інтерес до набуття відповідних знань, розуміння моральних цінностей і орієнтації їх на соціальні та особистісні цілі. Але дії даної групи підлітків спрямовані швидше на вузьке коло друзів, близьких людей, групові інтереси, ніж на усвідомлення необхідності керуватися

моральними принципами. Самооцінка дещо завищена і не завжди співпадає з оцінкою його оточуючих. Для цієї категорії підлітків є характерним недостатній рівень розвитку морально-ціннісних орієнтацій, а також односторонність їх моральних інтересів.

Досить значною виявилась група підлітків, що виявили низький (резервний) рівень сформованості ціннісних орієнтацій. Для цієї категорії респондентів (38,2 %) є характерним вузькість розвитку ціннісного тезауруса і розуміння моральних понять. Із-за невисокого кругозору вони не замислюються над сутністю морально-етичних норм поведінки. На їх думку, сенсом життя є матеріальний добробут. Самооцінка, як правило, не співпадає з його оцінкою товаришів і близьких. Більшість цих підлітків переконана, що в нашому суспільстві моральним бути невігідно. Разом із низьким рівнем оцінних умінь це створює серйозні перепони на шляху використання художньої літератури у формування в таких школярів ціннісних орієнтацій.

Як показали результати дослідження, у переважної більшості залучених до експерименту підлітків спостерігається недостатній рівень розвитку ціннісних орієнтацій. При цьому виявилась слабка обізнаність школярів з художньою літературою, а звідси поверховий характер впливу змісту літературних творів на становлення і розвиток їх ціннісної сфери.

З огляду на це, зростає необхідність пошуку і впровадження ефективної системи формування ціннісних орієнтацій підлітків у позанавчальний час.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отож, ціннісні орієнтації – це вибіркова, відносно стійка система спрямованості особистості підлітка на певні цінності, яка формується у її діяльності. У цьому віковому періоді у підлітків велика сприйнятливність до засвоєння норм, цінностей і способів поведінки, які існують в світі дорослих. Йде велика внутрішня робота з перегляду свого ставлення до себе, до людей і навколишнього світу в пошуках своїх

цінностей. Цінності підлітка ще не устоялися і випробовуються практикою власної поведінки і дій оточуючих. За умови, коли суб'єкт вибирає свій шлях у певній об'єктивній ситуації на основі системи цінностей, що вже склалася, його поведінка виступає як діяльність. Тому найхарактернішою рисою діяльності людей є цілеспрямований характер, у кінцевому продукті якої реалізується свідомо мета, яка визначає спосіб і характер дій людини, і якій вона має підпорядкувати свою волю. Оскільки йдеться про цілеспрямовану діяльність особистості, вона завжди буде певним чином орієнтована щодо цінностей, так як саме в системі цінностей виражається відношення людини до суспільства, до світу, до себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б. Человек как предмет познания. М. : Педагогика, 1969. 338 с.
2. Анненков В. Особливості формування ціннісних орієнтацій учнівської молоді в умовах промислово-економічного коледжу. К., 1998. 137 с.
3. Бех І. Особистісно-орієнтований підхід у вихованні *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. Ч.ІІ. Польсько-український журнал. К.-Ченстохова, 2000. 486 с.
4. Божович Л. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1978. 310 с.
5. Бутківська Т. Ціннісний вимір соціалізації учнів. *Педагогіка і психологія*. 2004. №1. С.130-137.
6. Вишневський О. Система вартостей і стратегія виховання: тезовий виклад *Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. зб.* К. : АПНУ, 1997. С.35-39.
7. Гусякова Н. Ідеали і ціннісні орієнтації сучасних підлітків *Рідна школа*. 2004. № 8. С.11-13.
8. Ігнатенко П. Аксиологія виховання: від термінології до постановки проблем *Педагогіка і психологія*. 2003. №1. С.118-123.
9. Костів В. Методика виявлення рівня моральної вихованості дітей із неповних сімей. Івано-Франківськ: Прикарпатський ун-т, 1996. 132 с.
10. Мальковская Т. Динамика социальных и педагогических факторов в формировании социально-активной позиции школьника *Формирование социально активной позиции школьников в условиях взаимодействия социальных и педагогических факторов: Сб. науч. тр.* М. : Изд-во АПН СССР, 1984. С.3-15.
11. Роджерс К. Творчество как усиление себя *Вопросы психологии*. 1999. 1. С.164-168.
12. Сухомлинська О. Цінності в історії розвитку школи в Україні *Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. зб.* К. : АПНУ, 1997. С. 3-8.
13. Сухомлинська О. Цінності у вихованні дітей і молоді: стан розроблення проблеми *Педагогіка і психологія*. 1999. №1. С.105-111.

REFERENCES

1. Ananев B. (1969) Chelovek kak predmet poznaniya. M.: Pedagogika. 338 p. [Published in Russian].
2. Annenkov V. (1998) Osoblyvosti formuvannia tsinnisnykh oriientatsii uchnivskoi molodi v umovakh promyslovo-ekonomichnoho koledzhu. K. 137 p. [Published in Ukrainian].

3. Bekh I. (2000) Osobystisno-oriientovanyi pidkhid u vykhovanni // Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia. Za redaktsiieiu T. Levovytskoho, I. Vilsh, I. Ziaziuna, N. Nychkalo. Ch. II. Polsko-ukrainskyi zhurnal. K.-Chenstokhova, 486 p. [Published in Ukrainian].
4. Bozhovych L. (1978) Lychnost y ee formyrovanye v detskom vozraste. M., 310 p. [Published in Russian].
5. Butkivska T. (2004) Tsinnisnyi vymir sotsializatsii uchniv // Pedahohika i psykholohiia. №1. P.130-137. [Published in Ukrainian].
6. Vyshnevskiy O. (1997) Systema vartostei i stratehiia vykhovannia: tezovi vyklad// Tsinnosti osvity i vykhovannia: Nauk.-metod. zb./ Za zah. red. O.V. Sukhomlynskoii. K.: APNU, P.35-39. [Published in Ukrainian].
7. Husliakova N. (2004) Idealy i tsinnisni oriientatsii suchasnykh pidlitkiv// Ridna shkola. № 8. – P.11-13. [Published in Ukrainian].
8. Ihnatenko P. (2003) Aksiolohiia vykhovannia: vid terminolohii do postanovky problem // Pedahohika i psykholohiia. №1. P.118-123. [Published in Ukrainian].
9. Kostiv V. (1996) Metodyka vyivlennia rivnia moralnoi vykhovanosti ditei iz nepovnykh simeii. Ivano-Frankivsk: Prykarpatskyi un-t. 132 p. [Published in Ukrainian].
10. Malkovskaia T. (1984) Dynamyka sotsyalnykh y pedahohycheskykh faktorov v formyrovannyi sotsyalno-aktyvnoi pozytsyyi shkolnyka // Formyrovanye sotsyalno aktyvnoi pozytsyyi shkolnykov v uslovnyiakh vzaymodeistviia sotsyalnykh y pedahohycheskykh faktorov: Sb. nauch. tr. M.: Yzd-vo APN SSSR, P.3-15. [Published in Russian].
11. Rodzhers K. (1999) Tvorchestvo kak usylenye sebia // Voprosy psykholohyy. 1. P.164-168.
12. Sukhomlynska O. (1997) Tsinnosti v istorii rozvytku shkoly v Ukraini // Tsinnosti osvity i vykhovannia: Nauk.-metod. zb./ Za zah. red. O.V. Sukhomlynskoii. K.: APNU. P. 3-8. [Published in Ukrainian].
13. Sukhomlynska O. (1999) Tsinnosti u vykhovanni ditei i molodi: stan rozroblennia problemy // Pedahohika i psykholohiia. №1. P.105-111. [Published in Ukrainian].

ESSENCE AND FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF SCHOOLCHILDREN

Olga Prutsakova

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,
Leading Researcher of the Laboratory of Extracurricular Education
Institute of Problems of Education of the National Academy of
Pedagogical Sciences of Ukraine

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-7482-8404

drontik@ukr.net

Abstract. The article pays attention to the theoretical and practical significance of the problem of formation of ecological competence of schoolchildren, urgency of this pedagogical task in the context of modern tendencies of sustainable development of society. The concept of ecological competence is considered, the accompanying concept of "zone of ecological responsibility" of schoolchildren is singled out, it is emphasized that the level of quality is manifested in the ability to make environmentally sound decisions in the environment and the environment and actions and actions that cause minimal damage. Specific data on the formation of various aspects of environmental competence in primary school students, obtained in the process of experimental work. The research used the following methods: questionnaires of students and teachers, students' solutions to life

situations, observation of their behavior and motivation of actions and deeds in nature and in relation to nature.

Areas where it is possible to determine the formation of ecological competence of schoolchildren are outlined: in the sense of involvement in environmental problems, de pragmatization of nature, regulation of personal consumption, reduction of anthropogenic pressure on the environment and in general - improving its condition.

Comparison of the obtained results with scientific achievements concerning the ecological education of schoolchildren revealed that the presented research expands the results of scientific research in the direction of research of the formation of ecological competence of schoolchildren.

Keywords: ecological education, ecological competence, sustainable development of society, environmental protection, education of sustainable development, "area of responsibility"

СУТНІСТЬ І СФОРМОВАНІСТЬ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ

Ольга Пруцакова

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти

Інститут проблем виховання НАПН України

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-7482-8404

drontik@ukr.net

Анотація. У статті приділяється увага теоретичному і практичному значенню проблеми формування екологічної компетентності школярів, актуальності цього педагогічного завдання в контексті сучасних тенденцій сталого розвитку суспільства. Розглядається поняття екологічної компетентності, виокремлюється супутнє поняття «зона екологічної відповідальності» школярів, акцентується, що рівень сформованості якості виявляється у вмінні приймати екологічно доцільні рішення у довкіллі і стосовно довкілля та вчинках і діях, які наносять довкіллю мінімальної шкоди. Наведено конкретні дані щодо сформованості різних аспектів екологічної компетентності у школярів основної школи, отримані в процесі експериментальної роботи. У процесі дослідження використано методи: анкетування школярів та педагогів, розв'язання школярами життєвих ситуацій, спостереження за їх поведінкою і мотивацією дій і вчинків у природі і стосовно природи.

Окреслено сфери, де можна визначити сформованість екологічної компетентності школярів: у почутті причетності до екологічних проблем, де прагматизації ставлення до природи, регуляції особистого споживання, зменшенню антропогенного тиску на довкілля і загалом - покращення його стану.

Порівняння отриманих результатів з науковими доробками, які торкаються екологічної освіти школярів, виявило, що презентоване дослідження розширює результати наукових розвідок у напрямі дослідження сформованості екологічної компетентності школярів.

Ключові слова: екологічна освіта, екологічна компетентність, сталий розвиток суспільства, збереження довкілля, освіта сталого розвитку, «зона відповідальності»

Relevance of research. The current ecological situation is characterized by features, the complex of which is not characteristic of the civilized past. These are the depletion of non-renewable and uncontrolled consumption of exhaustible resources, the production and accumulation of non-degradable waste and the supercritical increase in pressure on the biosphere of the mass of people and service animals. The modern world is characterized by the concept of "fullness" (Herman Daley) - a lack of space and resources not covered by human activities. Civilization was formed in the times of unknown territories and unlimited resources. In such an "empty world" formed political and social ideologies, social institutions, habits of thinking and acting, the nature of relations with the environment. However, humanity has entered a "full world", with already thoroughly developed territories and depleted resources, in a world where 97% of the mass of vertebrates are humanity and livestock [7]. Changing global concepts from "empty world" to "filled world" requires changes in the minds of ordinary citizens. The presence of the global environmental crisis reinforces the relevance of environmental education of children and youth, understanding of their place and role in the world. Accordingly, the content of modern environmental education needs to be updated and substantiated on a modern scientific basis, taking into account value aspects, environmental competence and the means aimed at their formation.

The strategy for the development of the national education system must be formed in accordance with modern world processes, the requirements of post-industrial civilization, and the integration of the national education system into the European and world educational space. The competency-based approach to modern education was proclaimed by Council of Europe experts in the early 1990s and is now seen as one of the mechanisms for surviving an environmental crisis.

The relevance of this issue is reflected in Article 12 of the Law of Ukraine "On Education" [1], where environmental competence is one of the key

competencies. Accordingly, the task of its formation is actualized in the concept of the New Ukrainian School.

The specificity of the modern social and environmental moment stimulates increased attention to the formation of this type of competence of citizens, which should ensure stable and inexhaustible development of societies, the need for urgent motivation to preserve nature and reduce anthropogenic pressure on it. After all, many citizens develop a sense of impunity, rather than understanding that the response from nature is irreversible, although it may be delayed in time. For schoolchildren, the choice of competent ways of interacting with nature is especially relevant, because the motivation to preserve nature "for the sake of future generations of people" has little effect on them.

Analysis of recent research and publications. The scientific results obtained by foreign experts relate to standards and trends in the formation of competence, expressed in the documents of the International Department of Standards, Concepts and Strategies for Sustainable Development - Agenda [2], and UN General Assembly Resolution "Transforming our world" - Sustainable Development [5], reports of the Club of Rome (E. Weizsäcker, A. Wijkman [7]). The study is based on the provisions on the formation of "ecological personality" and the peculiarities of its interaction with the environment - Teilhard de Chardin, E. Zuss, A. Schweizer, M. Moiseev, B. Kommoner. Important for the study are the general approaches identified in domestic studies by S. Bondar, L. Lepikhova, L. Khoruzha, A. Khutorsky, N. Pustovit, L. Tytarenko, where attempts were made to define the generalized concept of competence and specify it in relation to different age and social groups, fields of knowledge and areas of activity. Thus, I. Taranenko notes that the concept of competence is based on the idea of educating a competent person and employee who not only has the necessary knowledge, professionalism, high moral qualities, but also is able to act adequately in appropriate situations, applying this knowledge and taking responsibility. for a certain activity ”[6].

The result of pedagogical research is the understanding of competence as a combination of knowledge, values, motivation and activity components, united in a whole willingness to act and be responsible for the consequences of their own actions. Also essential for this study is the separation of two types of environmental competence - professional and everyday (everyday), inherent not only to professionals (professional), but also to all ordinary citizens, regardless of social and professional roles (everyday) - H Pustovit, O. Prutsakova [4]. Students have exactly the last type of competence, which is characterized by the appropriate level of formation and is manifested in the immediate environment for students - "area of responsibility" [3].

Formulation the purpose of the article. The purpose of the article is to define the concept of "environmental competence of students" and their "area of responsibility", present the features of the formation of environmental competence of students, their awareness of involvement in environmental issues, their own environmental impact, understanding of traits of a competent person.

Theoretical foundations of the study. Given the exacerbation of global environmental problems, the emergence of global challenges and risks, we note that environmental aspects are crucial in sustainable development education. And the task of modern environmental education is the formation of environmental competence of students. Under environmental competence we understand the ability (ability) of the individual to make environmentally sound decisions and act in such a way as to cause the least possible damage to the environment [3]. Note that environmental competence is a complex entity based on awareness and environmental values, and manifests itself - in making environmentally friendly decisions and environmentally sound behavior. One of the prerequisites for understanding the need to preserve the environment, limit consumption or adapt to climate change and other global challenges is to make students aware of their involvement in environmental issues and their willingness to participate in solving them "here and now".

Ecological competence begins to be formed with the mastery of certain ecological information by a person. Especially with regard to its "area of responsibility" - the part of the environment where decisions are made (both in favor of preservation and destruction of the environment), and which is covered by its actions, activities and consequences. This immediate environment is determined not by the territory, but by the nature of human activity, its demands and needs. And the amount of resources needed to meet those needs. Therefore, it is the regulation and self-regulation of consumption needs by reducing the pressure on the environment, the personal "environmental footprint". For example, the realization that with our money we support a certain type of management and nature management (balanced or exhausting) is the basis for making a competent decision about what to choose for consumption.

Research methodology to obtain empirical data in the study used student questionnaires author's questionnaires, observations, author's situational methods of decision-making. The questionnaires contained open and closed questions, which always included the possibility of "your option". Questionnaires and situational methods related to the choice of actions and deeds in certain situations specified the motive, because the same actions can have different reasons. To ensure greater reliability of the received empirical information, the questions and tasks were structured in such a way as to ensure mutual verification and complementarity of answers.

The identified methods were aimed at clarifying the formation of some aspects of environmental competence of students, obtaining data on students' understanding of their involvement in the emergence and solution of environmental problems, environmental impact assessment due to the peculiarities of their families' consumption. It was also found out when students of different ages consider it necessary to participate in nature protection and whether they consider it necessary at all.

We were also interested in which personality students of different ages consider competent, which traits are considered a priority in this formed quality, and which are insignificant.

The empirical study involved 380 students in grades 6-11, of which 167 boys and 213 girls (145 adolescents studied in grades 6-7, 157 - in grades 8-9, and 78 - high school students). The study was conducted on the basis of Pereyaslav-Khmelnysky secondary school I-III degrees №3, Rivne educational complex "Secondary school I-III degrees-lyceum" №19, secondary school №35 Kyiv, secondary school №280 Kyiv specialized school №305 of the city of Kyiv and Glevakhiv secondary school of I-III degrees.

Results of the research. Modern content and traditional methods of environmental education in general do not contribute to the effective formation of environmental competence of students in full. First of all - due to the content of environmental education, which practically does not consider any anthropogenic aspects, or global environmental challenges, or the peculiarities of consumption in modern and relevant contexts. The analysis of green school programs revealed environmental issues, primarily related to the interaction of components of natural complexes and the study of human impact on remote landscapes. The predominance of such information affects the formation of students' knowledge without touching values, decision-making, understanding and compliance with the norms of environmentally friendly behavior.

The key to the formation of environmental competence is the awareness of personal involvement in environmental problems and willingness to participate in their solution. For example, 6th graders feel personal involvement in environmental issues - 65.3 % of students say that they affect the environment, 19.2 % of respondents deny the impact. At the same parallel, the least those who did not decide or did not answer the questions (15.5 %).

The question of involvement and readiness provoked a significant number of refusals from students in grades 8-9. This may indicate that students have not even considered the issue and therefore do not have their own opinion on it.

However, with age, the number of "missing" answers decreases: from 2.3 % to 0.9 % in grades 8-9 and to 0 among high school students. However, the number of people ready to participate "today" is growing: from 33.3 % in 8th grades to 44.6 % in 9th grades and 58.0 % in 10th-11th grades. Also balances the number of responses of students who link environmental protection only with future professional activities: from 27.6 % in 8th grades to 29.5 % in 9th grades, 26.0 % - in 10th-11th grades . And if none of the eighth-graders and high school students chose the answer "Never ...", then in the 9th grade the following answers are recorded: 1.8 % ("it does not concern me"; "there will be another profession").

6th graders are aware of the integrity of nature, the dependence of man on nature, realize that the impact of each and the family on the environment can be both positive and negative - "everyone affects, and I and my family can protect nature, and can negatively influence". The rationale for schoolchildren of this age is characterized by the following explanations: "Man influences that he lives and helps the environment to survive without polluting the ecosystem", "we are part of nature", "of course, because we are also part of nature", "if I I will not help nature - it will die "and so on.

With age, the number of students who believe that they and their families have an impact on the environment decreases. Thus, in the 7th grade the number of respondents of both positions is the same (38.5 % each), the number of refusals to answer and those undecided students is increasing (compared to the 6th grade) - 23.0 %. Then - in the 8th grade - the number of students who deny the impact on the environment exceeds 50.0 % (believe that 26.6 % have an impact). Rejections and uncertain answers account for 23.4 % in this parallel. Moreover, the lack of answers by eighth-graders is motivated by the fact that "it does not concern us, because this must be done by individual organizations."

The growing number of students who believe that they and their families do not affect the environment continues until the 9th grade. The previous trend is partially correlated with the next - in grades 8-9, the number of those who

positively assess their own impact on the environment and the impact of their family decreases. Such answers were given by 14.9 % of eighth-graders and 10.7 % of ninth-graders. Moreover, from the 8th to the 9th grade, the number of negative assessments of one's own and family's impact on the environment almost triples. In the 8th grades such answers are 8.1 %, and in the 9th grades they are already 23.2 %. But more than a third of high school students actually believe that their impact on the environment is positive. But it does not consist in active nature protection actions, but in observance of elementary norms and rules of behavior in nature. Among the works of high school students there are answers that indicate disbelief in the feasibility of environmental activities: "Our family does not pollute the environment - it has a positive effect. But a few people can't do much"; "Our family has a positive impact on the environment, but still a few people will not get better without the help of others."

Significant, given the conceptual ideas of sustainable development, is the dynamics of the number of responses in which environmental competence is associated with the need to save water, electricity, which is an elementary manifestation of the willingness to control their own consumption. The number of such answers increases from 8th to 9th grades from 3.2 % to 10.4 %, and again decreases slightly in grades 10-11 - 9.2 %. Quite often in the senior classes there is a complex of the following answers: "the ability to maintain their own health - to follow the rules of behavior in nature", which, in essence, means balancing their own interests with the possibilities of nature, the need to preserve it. This idea is clearly and generalized in one of the works of 10th grade: "the ability to survive in difficult environmental conditions without harming the environment."

At the same time, if only a third of students are aware of human dependence on nature and general theoretical responsibility for the state of the latter (option 1), then two thirds remain supporters of the "special" position of man as "master", "consumer" of natural resources. Such worldviews determine the direction of practical interaction with nature in the relevant part of students.

Students were asked to define a competent person: "a competent person is one that..." They were given the opportunity to make several choices and thus determine the structure of this personality characteristic. The list of possible answers included significant features of competence, as well as some insignificant external features that can be associated with competence at the household level (for example, "holds a high position").

According to 69.2 % of 6th grade students, they are a person who takes responsibility. 57.7 % of seventh-graders and 69.6 % of eighth-graders think the same. Therefore, the majority of primary school students consider a competent person responsible. Students also consider a competent person to be an experienced person (34.6 %; 46.0 %; 56.6 %). For students of each of the parallels, you can create a "portrait" of a competent person. In particular, for students:

1. 6 classes are a "responsible experienced professional",
2. 7 classes - "a responsible person who knows a lot and achieves the goal at any cost."
3. 8 classes - "an experienced person who is able to take responsibility and achieve the goal at any cost."

Primary school students do not consider the position to be an indicator of competence, but they are aware of the connection between competence and professionalism, with the closest being in the 6th grade (34.6 %).

In general, the rating of knowledge in the structure of competence was quite low: only 7.6 % of 6th grade students believe that a "competent person" is a "knowledgeable person". This thesis is supported by 50.0 % of seventh-graders, 12.7 % of 8th and 9.8 % of 9th graders, and 13.8 % of high school students. Thus, none of the age groups considers them a determining indicator of a competent person.

Attention is drawn to the works, which indicate complexes of the following features: "knowledge-experience-responsibility" - them in grades 10-

11 16.0 % and "knowledge-experience-professional" - 7.0 % (grades 10-11), which are the most complete answers to this question.

Conclusions from the study and prospects for further exploration in this direction. One of the most significant shortcomings of domestic environmental education is the disproportion between a fairly high level of awareness of students on environmental issues (mostly - the global level) and the practical application of knowledge and decision-making in specific life situations. The results of the experimental study show that primary and secondary school students do not sufficiently understand and evaluate their own impact on the environment and cannot correctly assess its scale. And since a little more than half of schoolchildren are aware of their own involvement, students generally place the responsibility for the state of the environment on others.

Analysis of the content of subjects that contain environmental issues shows the contradiction between the globality of the information presented and the ability of students in their application, limited social role and age psychophysical characteristics. The content of environmental education needs to be significantly supplemented and changed in the direction of expanding both the vision of global risks (adaptation to climate change) and the regulation of consumption and conservation of biodiversity. These aspects correspond to the tendencies of sustainable development education and form the ecological competence of students.

The obtained results show that in ecological education of schoolchildren the forms and methods directed by pupils on the decision of problems of the nearest environment, that is in their "zone of responsibility" will be effective. They should be used to develop decision-making skills and to act in the part of the environment that students can directly influence by showing their own environmental competence. This will provide an opportunity to shift the emphasis from the formation of knowledge "about a safe environment" to a system of values, actions and actions "for a safe environment."

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Програма дій «Порядок денний на XXI століття» / Переклад з англійської: ВГО «Україна. Порядок денний на XXI століття», К.: Інтелсфера, 2000. 360 с.
3. Пруцакова О.Л. Сутність та види екологічної компетентності особистості *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Вип.8., Кн.2. Київ. 2005. С. 18-20
4. Пустовіт Н.А., Пруцакова О.Л., Руденко Л.Д., Колонькова О.О. Формування екологічної компетентності школярів. К.: «Педагогічна думка», 2008. 64 с.
5. Резолюція Генеральної асамблеї ООН «Перетворення нашого світу». URL: <http://sdg.org.ua/ua/resources-2/344-2030-2015>
6. Тараненко І. Г Розвиток життєвої компетентності та соціальної інтеграції : досвід європейських проблем. Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство / За ред. І. Єрмакова. К: Контекст, 2000. С. 37–40
7. Weizsaecker E., Wijkman A. Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. Springer,.2018. 220 p.

REFERENCES

1. Law on Ukraine «On Education». (2017). [in Ukrainian]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Agenda 21. United Nations Conference on Environment and Development (Earth Summit), Rio de Janeiro. (1992). Retrieved from <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>
3. Prutsakova, O. (2005) The essence and types of ecological competence of the individual. Theoretical and methodological problems of raising children and students. Issue 8.in Vol.2. Kyiv. P.18-20 [in Ukrainian].
4. Pustovit, N, Prutsakova, O., Rudenko, L, Kolonkova, O. (2008) Formation of ecological competence of schoolchildren. K.: «Pedagogical thought», 64 p. [in Ukrainian].
5. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development (2015) Retrieved from https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E
6. Taranenko, I. (2000). Development of life competence and social integration: experience of European problems. Steps to competence and integration into society. K, Context, P. 37–40 [in Ukrainian].
7. Weizsaecker, E., Wijkman A (2018). Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. Springer, 220 p.

РОЗДІЛ 5. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСУАЛЬНОМУ ВИМІРІ

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ РАНЬОГО ВІКУ НА ЕТАПІ АДАПТАЦІЇ ДО НОВИХ СОЦІАЛЬНИХ УМОВ

Наталія Гавриш

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання

НАПН України

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-9254-558X

n.rodinaga@ukr.net

Наталія Шкляр

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та дитячої творчості

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0001-5700-8044

Natasha_Shklyar@bigmir.net

Анотація. У статті аналізується стан проблеми підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в сучасних наукових і педагогічних дослідженнях. Належна увага приділена аналізу теоретичної бази дослідження, зокрема найбільш відомих, авторитетних дослідників і молодих вчених галузі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Особливу увагу приділяється вихователю як ключової фігури педагогічного процесу, а також тим характеристикам, якими вихователь має володіти для успішної фахової діяльності. В статті розкритий ряд підходів для оцінки професійної діяльності фахівця дошкільної освіти; висвітлені передумови успішної реалізації професійних функцій вихователя.

Ключові слова: професійна підготовка; професійна діяльність; вихователь; готовність; дошкільна освіта; педагогічна майстерність.

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS FOR WORK WITH PRESCHOOLERS AT THE STAGE OF ADAPTATION TO NEW SOCIAL CONDITIONS

Natalia Gavrysh

Doctor of Sciences in Education, Professor, Chief Researcher of the Laboratory of Preschool Education of the Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-9254-558X

n.rodinaga@ukr.net

Natalia Shkliar

PhD in Education, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool Education and Children's Creativity

National Pedagogical Dragomanov University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-5700-8044

Natasha_Shklyar@bigmir.net

Abstract. The article deals with the state of the problem of training of future educators of preschool children in modern scientific and pedagogical studies. The authors analyze the theoretical fundamentals of the research, the most famous, authoritative scholars and young scientists in the field of professional training of future educators of preschool education. Particular attention is paid to an educator as a key figure in the pedagogical process, as well as the characteristics that the educator must have for successful professional activity. Moreover, the paper reveals several approaches to assess the professional activity of a specialist of preschool education. The precondition for the successful implementation of the professional functions of educator are highlighted.

Key words: professional training; professional activity; educator; readiness; pre-school education; pedagogical skills.

Актуальність дослідження. Зміни у суспільстві позначаються на усіх сферах життя й потребують високого рівня моральної відповідальності студентської молоді, яка відіграє активну роль у громадському житті та готується до професійної діяльності. За цих умов зростає значення здатності користуватися своїми правами і свободами, поважати свою гідність і гідність інших людей, адекватно оцінювати ситуацію, приймати зважені рішення, які б не зашкодили іншим людям. Сучасна українська система освіти потребує фахівців дошкільного профілю, а в умовах сучасних світових реалій – такі фахівці мають відповідати європейському рівню кваліфікації, до якої поступово прямує вітчизняна система освіти дошкільного циклу.

Стан нагальної ситуації системи освіти в Україні зумовлює необхідність підвищення рівня професійної підготовки спеціалістів закладів дошкільної освіти та підвищення ефективності системи дошкільної освіти в цілому. «Концепція модернізації сучасної освіти передбачає підготовку кваліфікованих, компетентних фахівців на рівні світових стандартів, соціально й професійно обізнаних» [8, с. 41]. Необхідність перегляду положень системи освіти зумовлена переходом від традиційної до особистісно-орієнтованої моделі, впровадження Державного стандарту дошкільної освіти, що вимагає від вищих

навчальних закладів досконалої підготовки майбутніх педагогів, в тому числі фахівців дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні система підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності [7, с. 101].

Дослідження сутності професійної підготовки педагога та специфіки роботи фахівців дошкільної освіти висвітлено у напрацюваннях багатьох вітчизняних вчених, а проблема формування готовності вихователів до майбутньої професійної діяльності знайшли відображення у ряді досліджень. Через багатокомпонентність та складну структуру освіти, тут ми можемо виділити ряд аспектів вивчення, зокрема: теоретико-методологічні засади професійної підготовки спеціалістів вищої школи досліджуються у роботах А. Алексюка, М. Євтуха, В. Кушніра; теоретичні та методологічні основи неперервної професійної освіти цікавлять дослідників С. Гончаренка, С. Сисоєву; філософський підхід до розуміння феномену освіти стали основою робіт вчених В. Андрущенко, І. Зязюна, В. Кременя, В. Огнев'юка. Професійна підготовка викладачів вищих навчальних закладів цікавить дослідників А. Бондар, С. Вітвицьку, О. Гуру, Н. Гузій, О. Дубасенюк, Л. Зданевич, В. Лозову, Г. Романову; майстерність та професіоналізм майбутнього викладача вищої школи вивчається Н. Гузієм, С. Вітвицькою, О. Дубасенюком.

Важливі дослідницькі пошуки призвели до отримання значущих наукових результатів в проблематиці досліджень професійної підготовки фахівців дошкільної освіти завдяки напрацюванням Л. Артемової, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківської, Н. Карпенка, І. Княжевої, К. Крутій, О. Кучерявого. Значної уваги в контексті досліджуваної проблеми

потребують праці І. Лавринець, Н. Лисенка, Л. Машкіної, Н. Мельник, Н. Моревої, Т. Поніманської.

Формулювання цілей статті. Метою дослідження є розкриття системи підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки у вищих закладах освіти України.

Результати дослідження. В процесі підготовки сучасного майбутнього фахівця педагогічного профілю важливо, щоб майбутній професіонал досконало опанував відповідний клас педагогічних теорій, міг використати їх при вирішенні практичних завдань, використовувати базові знання для розробки нових педагогічних проектів, застосовувати їх в умовах динамічної сучасної освіти. Тільки таким шляхом рішення, отримане на рівні ідеальної моделі, послідовно трансформується на рівень професійної діяльності [2].

Метою сучасної вищої школи є не тільки озброєння студентів знаннями, оскільки в зв'язку з стрімким розвитком технологій вони застарівають протягом 5-7 років, а насамперед розвиток мобільних особистостей, які постійно працюють над собою само розвиваючись та самовдосконалюючись. Безперечною умовою успішної реалізації цієї ідеї є запровадження особистісно-орієнтованого підходу в освітній процес вищої школи, тобто спрямованість на розкриття і розвиток особистості, надання їй, спираючись на її здібності, схильності та ціннісні орієнтації, інтереси та суб'єктивний досвід можливості для саморозвитку та самореалізації. Основна сутність особистісно-орієнтованого підходу полягає в спрямованості на внутрішнє особистісне зростання студентів, тобто на їх усвідомлений саморозвиток. Працюючи із студентами викладачі мають знати їх потреби щодо навчання та всіляко задовольняти їх, саме виходячи з потреб та прагнень студентів необхідно добирати відповідні прийоми та методи, а інколи й матеріал для досягнення оптимального результату. Розвиток це природна потреба особистості, що веде до самореалізації та здатності до пізнання як до діяльності по самовдосконаленню (А. Маслоу).

В психологічній літературі саморозвиток визначається як самостійний поетапний процес побудови людиною власної особистості, набуття, утвердження та актуалізації якостей та характеристик, яких раніше не було. Він вивчається з різних аспектів, таких як: саморух, діяльність, внутрішня активність, потреба, здатність, характеристика, механізм. Поліщук О. розглядає процес саморозвитку як різною мірою усвідомлену, самоконтрольовану і самокеровану активність особистості, як психологічну й особистісну зміну, як активність і вчинок. Саморозвиток – нескінчений поступовий процес в якому особистість, аналізуючи свої успіхи та невдачі, орієнтуючись на майбутній результат коректує свої цілі та досягає їх, змінюючи себе та навколишнє оточення [6].

Погоджуємось з думкою І. Беха, що незважаючи на зовнішні чинники, які впливають на розвиток особистості, безпосередній процес освоєння світу є внутрішнім та відбувається в межах особистості, залежить від її світовідчуття. Вчений стверджує, що «освіта виступає внутрішнім процесом, який розвивається під впливом внутрішніх спонук та інтересів особистості. Зовнішнє коло явищ може лише підготувати процес освіти, тоді як безпосередній освітній розвиток відбувається в межах суб'єкта і завдяки його особистісним зусиллям» [1].

На сьогодні підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності фахової діяльності [5, с. 101].

У своїх дослідженнях О. Поліщук виокремлює професійні функції фахівця закладу дошкільної освіти, серед них такі:

1. Виховна, яка реалізується в розробленні та здійсненні змісту виховання і навчання, відборі нових форм і методів щодо формування у дітей ставлення до природи, навколишнього світу, інших людей і себе,

інтересу та культури пізнання. 2. Гностично-дослідницька, яка має на меті вивчення індивідуально-особистісних особливостей дитини; збір і аналіз фактів її поведінки, встановлення причин і наслідків вчинків вихованців; проектування розвитку особистості кожної дитини і дитячого колективу загалом; засвоєння передового досвіду, нових педагогічних технологій. 3. Діагностична, яка полягає у визначенні рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу, завдань освітньо-виховної роботи з дітьми і батьками, підсумків власної педагогічної роботи та їх відповідності вимогам часу; використанні корегуючих методик. 4. Конструкторсько-організаційна, яка спрямована на організацію педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі; використання нових форм, які забезпечують ефективний розвиток дітей; моделювання і керівництво різними видами їхньої діяльності; педагогічне управління їхньою поведінкою й активністю. 5. Координуюча, яка забезпечує єдність роботи закладу дошкільної освіти і сім'ї щодо створення потенціалу виховного середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості дитини; використання педагогічно доцільних форм роботи з батьками на основі диференційованого підходу до різних типів сім'ї [6, с. 41].

Педагог, як ключова постать в педагогічному процесі, несе важливі зобов'язання за зростання і становлення особистості дитини. Дослідниця М. Машовець [3, с. 345], виділяє характеристики, якими має володіти та вдосконалювати фахівець дошкільної освіти у своїй професійній роботі: 1). Професійна спрямованість – в основі якої покладене відчуття професійного покликання, реалізація власних нахилів, інтерес до професії вихователя та любов до дітей; такі фактори мотивують до оволодіння педагогічними знаннями, уміннями і стимулюють до постійного самовдосконалення та підвищення професійного рівня. 2). Педагогічний оптимізм – проявляється у формі оптимістичної налаштованості та віри в можливість дитини, настрою на сприйняття

сильних сторін, можливостей та позитивних якостей дітей; педагогічний оптимізм має підкріплюватися зусиллями педагога по створенню необхідних умов для їх реалізації та розкриття. Слід зазначити, що педагогічний оптимізм є важливим компонентом у тандемі із любов'ю до дітей та власної професії. 3). Педагогічний такт – в освітньо-педагогічному процесі є проявом дотримання правил відповідної поведінки, тактовності та пристойності. 4). Педагогічна рефлексія – в якості вміння звертатися до себе, оцінки власних результатів для порівняння поставлених цілей та отриманих результатів, аналіз власних докладених та недокладених зусиль; педагогічна рефлексія необхідна для професійного та особистісного росту вихователя. 5). Емпатія – як невід'ємна складова педагогічної діяльності, характеризується уміннями до співчуття та співпереживання, емоційним реагуванням на почуття дитини; важливим є врахування вікових особливостей дітей, розуміння тих ситуацій, які можуть стати вразливим для дитини даного віку – у взаєминах із дитиною вихователь має виявляти доброзичливість, чуйність, співпереживання. 6). Культура професійного спілкування – це поєднання високого рівня професіоналізму, вихованості та культури; культура професійного спілкування проявляється під час комунікації із батьками, колегами, а також при вирішенні конфліктних ситуацій, які можуть виникати між учасниками виховного та педагогічного процесу. 7). Авторитетність – є реакцією на професіоналізм вихователя, його відданості професії. 8). Особистісні якості вихователя – які є важливими в практиці педагога. Серед таких якостей є: порядність, доброзичливість, терпіння, вимогливість до себе. Слід наголосити, що не потрібно відкидати особисті риси педагога як людини. Володіння вище зазначеними характеристиками обов'язково мають підкріплюватися особистісними якостями [4, с. 341-342].

Головною постаттю, від якої залежить виховання, навчання і розвиток дітей дошкільного віку, є вихователь ЗДО. Орієнтація системи

дошкільної освіти на розвиток дитини передбачає нову педагогічну позицію, у центрі якої вихованець з індивідуальними, психічними та фізичними особливостями. Тому до особистості педагога закладу дошкільної освіти висуваються особливі вимоги. Виходячи з цього, пріоритетним завданням підготовки у ЗВО є формування в майбутнього спеціаліста таких професійних якостей, які забезпечують розуміння особистості та орієнтацію на розвиток і саморозвиток індивідуальності вихованця.

Аналіз сучасних досліджень в галузі дошкільного дитинства (Л. Артемова, А. Богуш, З. Борисова, Н. Гавриш, І. Кіндрат, О. Кононко, С. Ладивір, З. Плохій, Т. Поніманська та ін.) засвідчує інтенсивні пошуки вчених і практиків шляхів оновлення змісту освіти й виховання дітей, визначення оптимальних умов функціонування освітніх закладів різних типів, психолого-педагогічних умов ефективного розвитку дітей у сім'ї та закладах дошкільної освіти. Результати наукових розвідок в аспекті вивчення виховного потенціалу родини і закладу дошкільної освіти як основних інститутів соціалізації на ранніх етапах онтогенезу подано у працях О. Богініч, Н. Захарової, В. Котирло, Т. Науменко, О. і Б. Нікітіних, М. Осоріної, Л. Островської, Т. Поніманської, О. Хартман та інших.

За твердженням учених, система цінностей, базові якості особистості виявляються через її ставлення до самої себе, найближчого оточення й суспільства в цілому, відображаються у її взаємозв'язках з природою, соціумом, мистецтвом, прийнятті національних і сімейних традицій, стосунки з однолітками, у спільній діяльності з дітьми і дорослими. Ціннісне ставлення до суспільства і держави починається з усвідомлення дитиною себе як члена сім'ї, роду, дитячої спільноти, відчуття любові до рідного дому, вулиці, рідного слова, побуту, традицій.

Реалії сьогодення вимагають від особистості навичок швидкої адаптації до різноманітних явищ соціального середовища, умінь приймати самостійні відповідальні рішення та долати життєві перепони, активізувати

особистісний потенціал в різноманітних сферах людської життєдіяльності. Отже, враховуючи, що формування дитини як представника групи носія її цінностей, норм, установок залежить від змісту, тривалості, насиченості, систематичності її особистісних контактів із середовищем та різноманітності видів діяльності, висловимо солідарність з ученими, що наголошують на необхідності не тільки пристосування до наявності сталих, постійних контактів особистості з урбанізованим навколишнім світом, а й розвитку особистості, збагачення її індивідуальності, переосмислення та переоцінки своєї поведінки, добору адекватних форм реагування тощо. Зауважимо, що в психолого-педагогічних дослідженнях активно вивчається проблема первинної соціалізації дітей дошкільного віку як адаптації її до нового соціального контексту, умови та механізму її успішного формування, розвитку соціальної компетентності дитини.

Проблема адаптації дітей раннього віку до нової соціальної ситуації розглядається нами в контексті первинної соціалізації – як прийняття індивідом групових норм, прийняття особистістю переконань, цінностей і норм вищого чи нижчого статусу, характерних для груп, членства в яких особистість домагається. Огляд досліджень засвідчив, що первинна соціалізація особистості в умовах стратифікованого суспільства визначається ученими, як важливий проте недостатньо вивчений напрям соціалізаційних досліджень (А. Ковальова, М. Лукашевич, Р. Мертон, А. Мудрик, Т. Парсонс, А. Тащенко та ін.).

Як соціальна характеристика адаптація (від лат. adaptation – пристосування) усвідомлюється комплексним явищем соціального буття особистості, універсальною властивістю людини, яка забезпечує засвоєння нею соціально корисних стандартів поведінки, ціннісних орієнтацій, гармонізацію взаємозв'язків з новим соціальним середовищем (А. Авцин, Ю. Александровський, Ф. Березін, І. Зотова, І. Милославова, Б. Паригін, Г. Царегородцев та ін.).

У контексті дослідження процесів раннього дитинства є потреба особливу увагу приділити категорії соціальної адаптації, яку науковці розуміють як – специфічну форму соціальної активності особистості, пов'язану зі входженням та приведенням об'єктивних і суб'єктивних особливостей особистості у відповідність до нових соціальних умов (Д. Андреева, Л. Зданевич, В. Казначеев, О. Кононко, В. Слюсаренко, А. Фурман). Розробники Базового компонента дошкільної освіти розглядають соціальну адаптацію як інтегральний показник здатності дитини виконувати належні біологічні, психологічні функції та соціальні ролі у колективі як основне призначення сім'ї та закладу дошкільної освіти.

Заклад дошкільної освіти – перший поза родини соціальний інститут, перша виховна установа, з якою вступають в контакт батьки і де починається їх систематична педагогічна просвіта. Від спільною роботи батьків і педагогів залежить подальший розвиток дитини. І саме від якості роботи закладу дошкільної освіти, а саме психолого-педагогічної освіти, залежить рівень педагогічної культури батьків, а, отже, і рівень сімейного виховання дітей.

У закладі дошкільної освіти здійснюється друга фаза соціалізації дошкільника. Саме тут зростаюча особистість устанавлює систематичні зв'язки з дорослими й однолітками за межами своєї сім'ї, прилучається до різних видів діяльності, оволодіває системою соціальних цінностей. Це перший поза сімейний соціальний інститут, перша виховна установа, з якою вступають в контакт батьки і де починається їх систематична педагогічна просвіта.

Заклад дошкільної освіти завжди був і сьогодні залишається суспільним середовищем розвитку і виховання дошкільника, агентом забезпечення дітей повноцінного дитинства, якісного соціально-особистісного розвитку, педагогічно виваженої соціалізації, накопичення і формування первинного соціального досвіду (В. Абраменкова,

І. Богданова, Н. Захарова, О. Кононко, В. Кудрявцев, В. Кузь, С. Курінна, С. Литвиненко, І. Макаренко, О. Малахова, І. Рогальська, Д. Фельдштейн та ін.). Саме заклад дошкільної освіти є найефективнішою формою здобуття дошкільної освіти, в якій основи життєвої компетентності та первинного соціального досвіду формуються у дітей пролонговано, поступово. Саме у закладі дошкільної освіти на сьогодні максимально забезпечується системний підхід до реалізації завдань їхнього розвитку, виховання і навчання.

Кожна дитина має свої специфічні проблеми, а отже і потребує відповідної допомоги в адаптації до нових суспільних норм та у самореалізації в цих умовах. Така допомога, зазначає Т. Алексеєнко, стосується урахування специфіки різних типів соціального середовища і соціальних впливів з метою створення більш повного уявлення про їх особливості у сучасному суспільстві й осмислення адаптаційного процесу як цілісного та визначення адекватних засобів допомоги дітям у подоланні можливих адаптаційних труднощів. Суттєву роль у цьому відіграє сучасний заклад дошкільної освіти як відкрите освітнє середовище з його специфічним дитячим співтовариством та субкультурою.

Момент переходу дитини від умов родинного виховання до закладу дошкільної освіти пов'язаний для переважної більшості дітей зі складними емоційними переживаннями нової соціальної ситуації, руйнуванням стереотипів, що склалися в родинному колі, на що організм дитини може реагувати порушеннями порушенням сну, апетиту, загальним ослабленням організму, негативними емоціями, що передається цілою палітрою плачу від скиглення до ревіння.

Окрім цього, порушується функціональний стан нервової системи – деякі діти кличуть матір, не можуть заснути тощо, інші – тривалий час перебувають у загальмованому стані, неохоче спілкуються із дорослими й однолітками, а іноді зовсім мовчать. Спостерігаються зрушення і в деяких вегетативних реакціях, а саме: втрачається вага, загострюються алергічні

реакції, раптово підвищується температура тіла тощо. Досить часто у дітей порушуються вже набуті культурно-гігієнічні навички, знижується імунітет (А. Атанасова-Вукова, Л. Голубєва, Г. Гриднєва, К. Грош, М. Зейдель, В. Манова-Томова, Р. Тонкова-Ямпольська). Наявність таких фізіологічних та психічних реакцій негативно позначається на процесі адаптації дитини до нової соціальної ситуації. Означені прояви можуть пояснюватися специфікою якраз молодшого дошкільного віку, для якого характерний слабкий інтерес до соціального довкілля, невміння комунікувати, грати разом і ділитися іграшками, дається в знаки сором'язливості, безініціативності, а також нерозвиненість активного мовлення, особлива вразливість фізичного і психічного здоров'я.

Науковці, аналізуючи процес адаптації дитини до закладу дошкільної освіти, розрізняють три ступені адаптації: легкий, середній і важкий (О. Кононко, В. Манова-Томова, Р. Тонкова-Ямпольская). За *легкої* адаптації захисні сили організму, як правило, не знижуються, а поведінка дитини нормалізується вже впродовж місяця. Малюк починає спокійно чи радісно ставитися до дитячої групи, проявляє активність, але присутні збудженість у поєднанні з незначним ранковим плачем. Протягом 10-15 днів в результаті грамотного психолого-педагогічного супроводу поновлюються погіршені сон, апетит, інтерес до довколишнього та активне мовлення.

Під час адаптації *середнього* ступеня процес відновлення сну, апетиту та захисних сил організму розтягується до 40 днів, а порушення у поведінці і загальному стані дитини виражені виразніше і триваліше: нестійкий настрій, знижена активність, емоційно-збуджене ставлення до близьких, малюк стає плаксивим, малорухливим, не намагається досліджувати нове оточення, не використовує набутих раніше побутових навичок. Можуть з'являтися невротичні реакції.

Особливу тривогу науковців і практиків викликає стан *важкої* адаптації, що може викликати розлад і суттєве зниження захисних сил

організму та несприятливо позначитися на фізичному і психічному розвитку дитини. Інша форма перебігу важкої адаптації – неадекватна поведінка дитини, яка межує із невротичним станом: поганий сон, апетит, навіть відмова від їжі, відчуження, пригніченість у стосунках із оточенням, з'являються ознаки глибокої депресії (Н. Заверико, А. Петровський та інші).

Науковці вказують на залежність проживання від таких чинників, як індивідуально-психологічні особливості, зокрема типи темпераменту (за Гіпократом), типи характеру (за К. Юнгом), типи акцентуацій (за К. Леонгардом) та такі властивості, як стресостійкість та адаптивний потенціал, а також психологічні стани особистості (страх, тривога, депресія тощо) та поведінкові реакції на взаємодію із приймаючою громадою, від яких залежить результат адаптації.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Узагальнюючи зазначене, ми визначаємо заклад дошкільної освіти – наступною після родини інституцією соціалізації, яка була і залишається суспільним середовищем розвитку і виховання дошкільника, забезпечуючи дитині якісний соціально-особистісний розвиток, педагогічно виважену соціалізацію, накопичення і формування первинного соціального досвіду. Тому робимо висновок, що тільки тісна ефективна взаємодія родини та педагогічного колективу закладу дошкільної освіти сприятиме успішному формуванню первинного соціального досвіду дітей дошкільного віку, полегшенню адаптації до нових соціальних умов і наповнить їх позитивними емоційними враженнями. Відсутність єдності та наступності вимог між закладом дошкільної освіти і родиною є великою перепоною в процесі соціального становлення підростаючого покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. Київ: ІЗМН. 1998. - 204 с.

2. Зданевич Л.В. Професійна підготовка майбутніх вихователів до роботи з дезадаптованими дітьми: теорія і методика: монографія / Л.В.Зданевич. – Хмельницький: Вид-во ХГПА, 2013. – 480 с.
3. Машовець М.А. Підготовка сучасного педагога дітей дошкільного віку в умовах мінливого соціуму / М.А. Машовець // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – 4(48). – С. 339-347.
4. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (діагностичний аспект): навчально-методичний посібник / Н.П. Гагаріна. – Кіровоград: КЗ «КОІППО освіти імені Василя Сухомлинського», 2014. – 68 с.
5. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці: монографія / Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, З.Н. Борисова та ін.; за заг. ред. І.І. Загарницької. – К. : Видво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 310 с.
6. Поліщук О.М. Ресурси саморозвитку особистості // Психологія саморозвитку особистості : збірник наукових праць [Електронний документ] / за ред. Н.В.Чепелевої, Я.Ф. Андрєєвої. – Чернівці. – Київ, 2016. – 284 с.
7. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т.І. Поніманська. – К.: Академ-видав, 2006. – 456 с.
8. Починок Є. А. Компетентність як фундаментальна професійна якість майбутнього вчителя початкових класів / Є.А. Починок // Імідж сучасного педагога. – Полтава, 2012. – № 7 (126). – С. 41-43.

REFERENCES

1. Bekh, I. D. (1998). Osobystisno zoriientovane vykhovannia: Naukovo-metod. posibnyk [Personal-oriented education: Scientific methodological manual]. – Kyiv: IZMN, 204 p. [in Ukrainian].
2. Zdanevich, L. V. (2013). Profesiina pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do roboty z dezadaptovany my ditmy: teoriia i metodyka: monohrafiia [Professional training of future educators to work with disadapted children: Theory and methodology: monograph]. – Khmelnytskyi: KhGPA Publishing House, 480 p. [in Ukrainian].
3. Mashovets, M. A. (2015). Pidhotovka suchasnoho pedahoha ditei doshkilnoho viku v umovakh minlyvoho sotsiumu [Preparation of a modern teacher of preschool children in a changing society]. Pedagogichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii. - Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies. 4 (48). P. 339-347. [in Ukrainian].
4. Gagarin, N.P. (2014). Preparation of future educators of preschool educational institutions (diagnostic aspect): educational and methodical manual – Kirovograd: KZ “KOIPPO education named after Vasily Sukhomlinsky”, 68 p. [in Ukrainian].
5. Zagarnytska, I. I. (Ed). (2009). Pidhotovka vykhovatelii do rozvytku osobystosti dytyny v doshkilnomu vitsi: monohrafiia [Preparation of educator for development of the child’s personality in preschool age: monograph]. – Kyiv: Publishing house of Dragomanov NPU, 310 p. [in Ukrainian].
6. Polishchuk, O. M. (2016). Resursy samorozvytku osobystosti [Resources of self-development of personality]. Psykholohiia samorozvytku osobystosti: zbirnyk naukovykh prats – Psychology of self-development of personality: collection of scientific works [Electronic document] / ed. by N. V. Chepeleva, Ya. F. Andreeva. – Chernivtsi – Kyiv, 284 p. [in Ukrainian].
7. Ponimanska, T. I. (2006). Doshkilna pedahohika: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv [Preschool pedagogy: A textbook for students of higher educational institutions]. – Kyiv: Academ-vydav, 456 p. [in Ukrainian].
8. Pochynok, E. A. (2012). Kompetentnist yak fundamentalna profesiina yakist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Competence as a fundamental professional

quality of future primary school teacher Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of a modern teacher. 7 (126). P. 41-43. [in Ukrainian].

TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION METHODS: WEB-QUEST TECHNOLOGICAL APPROACH

Olga Funtikova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of
Preschool Education

Mariupol State University

Mariupol, Ukraine

ORCID ID 0000-0003-4183-3263

chychriy@gmail.com

Abstract. The research covers the problem of the future teachers of preschool education methods using WebQuest technological approach. It is shown that the creation of future WebQuest teachers projects on individual methods of preschool education have significant educational and professional opportunities. It is proved that mastering the system of educational tasks contributes to the development of WebQuest projects. Polivebquests and monovebquests on methods of preschool education are characterized. The structure of creation of collective WebQuest projects by future university teachers is given. The criteria for evaluating the results in creating WebQuest projects are revealed.

Key words: WebQuest; future teacher; preschool education; method.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МЕТОДИК ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: WEB-QUEST ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

Ольга Фунтікова

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної
освіти

Маріупольський державний університет

м. Маріуполь, Україна

ORCID ID 0000-0003-4183-3263

chychriy@gmail.com

Анотація. У дослідженні порушено проблему підготовки майбутніх викладачів методик дошкільної освіти з використанням WebQuest технологічного підходу. Показано, що створення майбутніми викладачами WebQuest проєктів з окремих методик дошкільної освіти мають значні освітні і професійні можливості. Доведено, що опанування системи освітніх завдань сприяє розробці WebQuest проєктів. Схарактеризовані полівебквести і моновебквести з методик дошкільної освіти. Наведено структура створення колективних WebQuest проєктів майбутніми викладачами вишів. Розкрито критерії оцінювання результатів у створенні WebQuest проєктів.

Ключові слова: WebQuest, майбутній викладач; дошкільна освіта; методика.

Relevance of research. Training of the future teachers at the Master degree program has to meet modern criteria and requirements – which is, first of

all, skilled possession of information and communication technological tools (instruments).

The effectiveness of the future teacher of preschool education methods is determined not only by the ability to think creatively, to independent search, process and analysis of educational and academic information from various electronic resources, to formulate and solve pedagogical problems in teaching certain methods and technique, but also to master the Web-quest technological approach during the collective Web-quest projects development.

The importance of applying of the Web-quest technological approach in the training of future teachers of preschool educational methods is due to the widespread introduction of informatization into the educational (academic) process and availability of informationa and communcationa technological potential in education.

It should be noted that the previous studies has not solved this problem, and the experience gained has not been properly disseminated in pedagogical universities, where Master Degree students study 012 "Preschool Education" as a major, which emphasizes the relevance of scientific research.

Analysis of recent research and publications. Since the last century, researchers in the pedagogical literature began to use the term "quest", which was coined for participants who performed game tasks with the help of computers. In 1995, Dodge Bernie, a professor of educational technology at the University of San Diego (USA), first used the term "webquest" to integrate the Internet into the College's educational process. Later some popular webinars on webquest and web 2.0 appeared developed by Dodge Bernie which accomplished the following tasks: promotion of multimedia in education; analysis of virtual reality of educational environment; using of different types of class assignments for the high quality web-quest projects development by the students [2; 3; 5].

Thr development of Web-quest technology in educational process has been actively studies by the following foreign scientists: Chandler, H. [1],

Kennedy, S. [5], Lipscomb, G.[6], March, T.[8; 9; 10; 11], Milson, A.[12] Molebash, P. [13], Peterson, C., Caverly, D. [14], Strickland J., Nazzal A. [16], VanFossen, P.[17], Vidoni, K., Maddux, C.[18] and others.

Formulating the goals of the article. The purpose of the study is to analyze and explain the use of WebQuest as a technological approach in the training of future teachers of preschool education methods to professional pedagogical activity in higher school.

Research results. To our mind, the introduction of WebQuest technological approach in the training of future teachers of preschool education methods to professional pedagogical activity in higher school is very productive and innovative. WebQuest technological approach promotes the development of Master Degree students the ability to select educational information, obtained from the Internet, independently, to perform academic and research tasks, which are directly related to the future teacher profession based on the development of algorithmic actions during the search of methodological information, the ability to consistently systematize and generalize.

Web-Quest technological approach influences significantly the traditional *model of organization of academic process in higher school*, its structure components, increases the role of students' individual work at seminars, practical and laboratory as well as outside the classroom, identifies a new role of a teacher as a tutor during the educational process.

The future teacher of preschool education methods should possess a number of skills to create a Web-Quest project such as: research skills; analytical skills; ability to conduct purposeful search of information resources on the Internet, quickly and efficiently choose educational resources, possess knowledge and ability to work in different searching systems, be able to accurately formulate a pedagogical problem for the search; know how to work in text editor etc.

Web-Quest technological approach could be related to the following *organizational and pedagogical conditions*:

The first organizational and pedagogical condition: clear and accurate relationship between pedagogical goals and objectives and tasks which Master Degree students perform; the Web-Quest title should meet the objectives, and the objectives should meet the tasks, and each task and its performance is assigned for one of the participants of this project. In other words, if Web-Quest contains four tasks, then, as a rule, there should be four participants which must interact with each other and agree on the coordination of their role actions during its development.

The second organizational and pedagogical condition: system review of educational quality web-sites and their catalogization and classification by the participants; the future teachers should know about the active educational web-sites; develop educational catalogues to solve a pedagogical problem or to cover an educational topic.

The third organizational and pedagogical condition: terms of execution of a joint project by the students and following the deadline for certain tasks in order to achieve a common goal.

The fourth organizational and pedagogical condition: criteria for students' results evaluation and assessment. The following influences the grade and assessment: the depth of understanding of the educational task by the student (the first criterion); role responsibility (the second criterion); adequate and correct use of educational Internet resources (the third criterion), processing of the educational information (the fourth criterion). The results of each participant are evaluated at the performing of a certain Web-Quest task, as well as there is a grade for the entire group which participated in the creation of a certain Web-Quest project.

Teachers may use a different system of evaluation criteria for the results of students' performance, for example:

Visual appeal (attractiveness), that is the presence of graphic elements which contribute to the understanding of the content of the question, or pedagogical ideas;

Navigation as the simple and reliable way to find and open web-pages;

Technical aspects such as the size of tables, figures, spelling literacy of the text;

Motivation effectiveness of implementation, as a presentation of understandable and clear scenario for solving a pedagogical problem based on respect for media literacy of others.

Cognitive efficiency, which reflects previous pedagogical knowledge of the participants.

Relationship of tasks with standards that is tasks are developed in correspondence with standards, and the students understand what they have to take from this Web-Quest project in order to fulfill standards.

Cognitive level of problem-solving tasks, which means that the task is presented in such a way that supports the participants' thoughts and goes far beyond the frame of mechanical perception of the information.

The quality and clarity of the process that is an algorithm of actions is clear for the group, there is a presence of straightforward presentation of educational information.

Technological assembly (installation) is presented as the use of sufficient strategy based on the organizational instruments which guarantees new pedagogical knowledge.

Relevance and quantity of resources, that is availability of clear links among all the resources which are necessary for other students in order to complete a similar task.

The quality of the resources means that references have a color, interest and versatility for other students of the academic group [15].

Using the Web-Quest technological approach, it is possible to recommend to future teachers of preschool education methods the work of Dodge Bernie [2; 3] in Web-Quest project development according to the following structure:

1. *Introduction*: basic information for the students on the list of topics for Web-Quest project and requirements to it; at this stage it is possible to

present the best, standard and unique Web-Quest, analyse it according to the corresponding criteria and assessment indicators; formulate problems, make a description of the topic and objective, explain its pedagogical value.

2. *Tasks* and their essence, how to formulate the tasks which contain educational and research interest; the tasks are clear for students in the project group and other students of the academic group to accomplish them; to reveal the principle of task formulation: one task – one performer; distribution of the roles and responsibilities of the quest participants to develop this project, discussion of the tasks in order to achieve an educational goal; determining the form of results presentation.

3. *Resources* and their definition for effective implementation of the tasks to solve educational and scientific problem; review of different platforms for their realization, preparation of the platform for the Web-Quest, for example, jimdo platform for web-site development; overview of services for working with different types of documents, Internet services.

4. *Process*: development of the structure of Web-Quest scenarios, discussion of the algorithm of actions of each participant as a member of the group or a performer; filling in the platform for Web-Quest implementation; description of the procedures – the stages of work on it, determining the necessary Internet resources, use of additional (auxiliary) material (figures, graphics, multimedia, audio), which allow successfully achieve the objective and solve relevant tasks.

5. *Advice*. Providing the advice by the teacher to Master Degree students in implementation, consulting and protection of copyright.

6. *Assessment (Evaluation)* – selection and explanation of the criteria by the teacher, for example, originality, research approach, quality of argumentation, text quality, the quality of the presentation, ability to work in a team (group) and divide roles and parameters for assessment of the quest work and other criteria: research work; the depth of the argumentation provided; ability to

work in a group when creating a group Web-Quest; oral presentation; using a multimedia presentation (Dodge Bernie)

7. *Conclusion.* Gaining experience in completing the Quest within a problem-oriented approach and successful solving of cognitive, problem, research tasks by the participants.

The main educational strategies which the teacher should follow in Web-Quest technological approach are the participants' motivation in result, constructivism in the joint and group work by the Master Degree students, the implementation of the ideas of differential and situational learning, introduction of the problem-oriented principle in creation of the Web-Quest project.

Before working Web-Quests it is necessary *to diagnose* the level of pedagogical knowledge of the future teachers of preschool education methods, which were obtained during the previous years of study, the quality of their technological skills in working with Internet resources; ability to act according to algorithmic principle, ability to work in a team; understanding the possibilities of Web-Quest for the future professional activity in the institution of higher education.

The future teacher should know in general the most widespread and common software tools and environment on the Internet. The future teacher should have a vocabulary, for example: *web-site* (Engl. Website, from the web – “web” and the site – “city”), *web-pages and their types*: graphics, animation, video and music elements; *content* (Engl. content), *navigation*: means of going from one page to another; *design*: the structure of the content and its form, *URL* – it's the address (the link) – it's an exact location of the web-resource on the Internet and others.

In order to master the group Web-Quest project at a high level for a future teacher of preschool education methods it's necessary to first recommend to complete separate tasks at practical classes. The tasks gradually bring the student closer to the conscious implementation of the Web-Quest project. Here are the examples of study tasks.

Task 1. "Review of the methodological or pedagogical problems of the methods of preschool education" following the next conditions: the format and the form of the report *must differ from the original*; the material must be clear, consistently formulated and set for presenting to other students; the participant is able to collect, systematize and process pedagogical information. The performance of this task is a demonstration of understanding of the methodological problem which is represented by different sources and its presentation is made in MS PowerPoint. Here are some examples of the topics for this task "To develop expressive capabilities of the child's voice at music classes", "To develop non-verbal means of expression of a child while getting acquainted with works of art" etc. Such Web-Quests will become own technological material in the future for the future teachers.

Task 2. "Compilation": information is taken from different information sources, but it's presented in a unique form. The example of the topic: "A system of substitute items which could be used to introduce the shape of items to the preschoolers".

Task 3. "Puzzles (riddles) from the methods of preschool education": it's necessary to think out or come up with a content of a methodical puzzle (riddle) for teachers of the institutions of preschool education, the solution of which requires the assimilation of information from many information sources.

Task 4. "Design, constructive": development of a plan to achieve a didactic goal. Design or constructive Web-Quest task requires from the future teachers creation of a corresponding product, for example, to plan a playroom for elder preschoolers, for example, to present them the size or shape of objects.

Task 5. "Pedagogical conviction": is a systematization of methods and methodical techniques, and visual tools which allow the participant to convince, for example, parents in upbringing and education of their child; for example, for future teachers the following topic is proposed: "Conviction of parents in applying of toughening (hardening) procedures for a child" or "Conviction of the head of a preschool institution in the right of the teachers to independently

choose the diagnostic methods for the preschool age children”.

Task 6. “Analytical”: to find common and different, to understand the relation between the cause and effect. An example of the topic: “Comparison of the author’s methods of early teaching children how to read” or another topic: “Modern development of a child: cross-cultural analysis” in order to carry out a wide analysis of material.

Web-Quest project can be *a short-term* due to its implementation period which is aimed at integration of the participants into one group, ability to divide roles among themselves and they work using a special method of preschool education, which means that according to its content it could be classified *as a monoweb-quest*.

An example of a sort ter monoweb-quest with the topic: “Introduction the number forty to a teacher”. A teacher divides the roles of the participants of the project and defines their functions. *Historian*: searching for information about the number forty and its use in different nations. *Animator*: the use of animation, pictures, videomaterial which reflect the use of the number forty in different nations. *Musician*: selection of music for the presentation of the topic. *Lyricist*: poems about the number forty, fairy tales, and proverbs about number forty used in different nations. *Methodist*: the content of methodological techniques in the formation of the teacher’s knowledge about the number forty, that is with the help of which methods it’s possible to form knowledge about the number forty.

Long-term projects that provide interdisciplinary relations with several methods of preschool education, and the participants get system knowledge in solving educational or scientific problem and they have the form of interdisciplinary polyweb-quests.

The purpose of a polyweb-quest is the development of a complex topic, which in its content combines several methods of preschool education: methods of forming of mathematical concepts, methods of developmemn of language and speech of a child, methods of pictoral (image) activity of preschool children. Educational or scientific problem “premeates” several methods, it’s not solved

and its solution cannot be read in textbooks.

One topic of a polyweb-quest is offered, an academic group is divided into smaller groups or sub-groups (for example, into 5 sub-groups) for the quest performance and during one semester the semester task is developed. The structure of an interdisciplinary polyweb-quest is the similar for all the participants: *introduction, task, content (process), results, assessment* (grade criteria, indicators). The assessment criteria are discussed in advance and are represented in the polyweb-quest as a separate electronic web-page. It's better to have two academic groups together for the final semester class. One academic group presents five polyweb-quests on *one topic*, and the other conducts the assessment according to the criteria. The number of referent microgroups which conduct the assessment of the presented separate polyweb-quest corresponds to the number of criteria. For example, the assessment group "Graphic design", the second assessment group "Navigation", the third group "Quality and clarity of problem solving", the fourth group "Quality of the resources" etc. the criteria definition as factors, which have to be assessed or evaluated, indicators as essential features on which the assessment is performed and the grade (assessment) is formed, for example in points.

The future teacher of preschool education methods, for example, can use *visual methods* in full: presentations, videomaterial, graphics, figures, tables; *multimedia*: audio, animation, videoeffects in educational material which influence the participants' emotions directly, increase motivation in learning the presented material; *interactivity*: active interaction of the participants on the basis of this project and discussion of the objective to achieve based on the task solving.

This Web-Quest technological approach in the training of the specialists (professionals) provides the future teacher with the opportunity to form a system vision of methodological, scientific problems and solve them by information means of Web-Quest; forms a different vision on the personal technological possibilities, influences on pedagogical thinking, teaches to identify complicated

school problems which touch directly many or several methods of preschool education and subsequently can teach preschool teachers to work with preschoolers.

Interdisciplinary polyweb-quests have modality. Polyweb-quests *modality* is an opportunity to demonstrate *several projects* to solve one educational or scientific problem. They have a corresponding value in the selection of different hyperlinks, development of different video sequence, implementation of different multimedia, demonstration of dynamic processes and clearly solve the problem that is not available for direct observation. Hyperlinks build an extensive system of the presented problem and promote clear logical connections of educational material.

But not every topic can be used to create an appropriate Web-Quest project. Factual information is not a good topic for the web-quest. Due to the method of preschool education, it's possible to assume, that, for example, the topic "Life and pedagogical activity Ye. Tykheieva" is not good for the Web-Quest project because it does not contain a scientific problem. It is difficult to formulate tasks, which would be interesting to students, except for providing with factual information that is on the preschool pedagogics history textbooks.

Web-Quest projects should be aimed at solving creative tasks. For example, the topic. "What would Ya.A. Komenskyi offer to mothers and their children – modern preschoolers – in education?". "What system of advice would I be possible to get from J. Locke on physical education of a modern preschool boy". "My method of teaching a modern teacher a Grube monograph method". "If I came to visit to the German W. Lay, we would have a conversation on simultaneous group of subjects".

Conclusions from the study and perspectives of further exploration in this direction. Thus, the future teachers have the opportunity in the process of Master Degree study, major 012 "Preschool education", to learn the goals, tasks, tools for creating collective *Web-Quest* projects on methods of preschool education. Timely master the system of tasks such as overview of the problem of

preschool educational problem, compilation, puzzles (riddles) on methods of preschool education, design, pedagogical conviction, analytical, which bring closer to master polyweb-quests and monoweb-quests, and in terms of implementation they could be long – and short-term.

Web-Quest technological approach directly influences the system of algorithmic actions the implementation of which leads to the guaranteed achievement of pedagogical objectives in solving a number of educational tasks using quality Internet resources; motivates future teachers to achieve a certain educational or scientific result, makes future teachers active and modern users of information and communication technologies.

We see the perspectives for further scientific research in the priority implementation of electronic educational resources for mastering by the Master Degree students the course “Teaching methods of preschool education”, such as: learning the educational material using innovative educational software, new services, cloud environment; formation of practice-oriented skills in the majority of future teachers for independent creation of multimedia presentations; using educational service e-tools, programs for educational goals and objectives realization; formation of skills to work in virtual laboratories, use educational content with different level of detailization and complexity, independently choose information tools of information material presentation for implementation of certain methods of preschool education in electronic educational environment.

REFERENCES

1. Chandler, H. (2003). Concept mapping and WebQuests in social studies. *Media and Methods*, 39(3), 38-39.
2. Dodge, Bernie (1995). Some thoughts about WebQuests. [Online]. Available from: http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about_webquests.html
3. Dodge, B. (1997). Some thoughts about WebQuests. Retrieved August 15, 2003, from the WebQuest Homepage, San Diego State University. [Online]. Available from: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html
4. Dodge, B. (2001) FOCUS: Five rules for writing great WebQuests. *Learning and Leading with Technology*, 28(8), 6-9, 58.
5. Kennedy, S. (2004). The well-constructed WebQuest. *Social Studies and the Young Learner*, 16(4), 17-19.

6. Lipscomb, G. (2003). "I guess it was pretty fun": Using WebQuests in the middle school classroom. *The Clearing House*, 76, 152-155.
7. Maddux, C.D., Johnson, D.L., and Willis, J.W. (1997). *Educational computing: Learning with tomorrow's technologies* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 5(2).
8. March, T. (1998). *WebQuests for learning: Why WebQuests? An introduction*. Retrieved August 15, 2003, Available from: <http://www.ozline.com/webquests/intro.html>
9. March, T. (2000). *WebQuests 101*. *Multimedia Schools*, 7 (5), 55-56, 5 8.
10. March, T. (2003). *Criteria for Assessing Best WebQuests* (online) / T. March. – Available from : <http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp>.
11. March, T. A. *The Learning Power of WebQuests*. [Online]. Available from: <http://tommmarch.com/writings/ascdwebquests>
12. Milson, A.J. (2002). *The Internet and inquiry learning: Integrating medium and method in a sixth grade Social Studies classroom*. *Theory and Research in Social Education*, 30, 330-353.
13. Molebash, P., & Dodge, B. (2003). *Kickstarting inquiry with WebQuests and Web inquiry projects*. *Social Education*, 67, 158-162.
14. Peterson, C., & Caverly, D.C. (2003). *Techtalk: Developing academic literacy through WebQuests*. *Journal of Developmental Education*, 26(3), 38-41.
15. *A Rubric for Evaluating WebQuests*. (online). Available from: <http://webquest.org/sdsu/webquestrubric.html>.
16. Strickland Janet, Nazzal Allison. (2005). *Using WebQuests to Teach Content: Comparing Instructional Strategies*. *CITE Journal*, Volume 5, Number 2.
17. VanFossen, P.J. (2004). *Using WebQuests to scaffold higher-order thinking*. *Social Studies and the Young Learner*, 16(4), 13-16.
18. Vidoni, K.L., & Maddux, C.D. (2002). *WebQuests: Can they be used to improve critical thinking skills in students?* *Computers in the Schools*, 19, 101-117.

**ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ
ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Олена Половіна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти
Педагогічного інституту Київського університету Бориса Грінченка
Київ, Україна

ORCID ID 0000-0001-6021-5677

o.polovina@kubg.edu.ua

Інна Кондратець

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти
Педагогічного інституту Київського університету Бориса Грінченка
Київ, Україна

ORCID ID 0000-0001-7816-0766

inna-kondratec@ukr.net

Анотація. У статті висвітлено процес підготовки майбутніх вихователів, що ґрунтується на використанні технології мистецької рефлексії і образотворення. Технологія мистецької рефлексії і образотворення характеризуються: єдністю трьох середовищ; синтезом підходів до освіти; системністю, послідовністю й наступністю;

ґрунтуванням на суб'єктному досвіді; елективністю; позитивними стимулами; створенням корпоративної атмосфери навчання, взаємної довіри та поваги, співробітництва і взаємопідтримки; створенням ситуації успіху. Визначено методичний інструментарій технології мистецької рефлексії і образотворення: когнітивно-пізнавальні методи навчання, методи коопераційного навчання, методи інтерактивного навчання метод імітацій, ілюстраційний метод. Описано алгоритм апробації технології мистецької рефлексії і образотворення під час викладання методик мистецького спрямування. Продемонстровано ефективність апробованої технології, що підтверджено даними підсумкової педагогічної діагностики.

Ключові слова: фахова підготовка; майбутні вихователі; мистецька компетентність; освітній процес; образотворення; мистецька рефлексія; технологія мистецької рефлексії і образотворення.

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF PREPARING FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' FOR THE ARTISTICALLY PRODUCTIVE COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN

Olena Polovina

candidate of pedagogical sciences, associate professor, Associate Professor of the Department of Preschool Education, Pedagogical Institute

Boris Grinchenko University of Kiev

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-6021-5677

o.polovina@kubg.edu.ua

Inna Kondratets

candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the Department of Preschool Education, Pedagogical Institute Boris Grinchenko University of Kiev

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-7816-0766

inna-kondratec@ukr.net

Abstract. The article highlights the process of future preschool teachers' training is based on the use of technology of artistic reflection and image creation. The principles of technology of artistic reflection and image creation are characterized: the unity of three medium; synthesis of approaches to education; systematicity, consistency and continuity; substantiation of subjective experience; electivity; positive incentives; creation of a corporate atmosphere of learning, mutual trust and respect, cooperation and mutual support; creation of a success situation. The methodological toolkit of the technology of artistic reflection and imaging has been determined: cognitive and cognitive teaching methods, cooperative learning methods, interactive learning methods, imitation method, illustrative method. The algorithm of technology approbation of art reflection and image creation during teaching methods of art direction is described. The effectiveness of the tested technology is demonstrated, which is confirmed with the data of the final pedagogical diagnostics.

Keywords: professional training; future preschool teachers; artistic competence; educational process; image creation; artistic reflection; technology of artistic reflection and image creation.

Актуальність дослідження. Зміни, що відбуваються наразі у світі, зумовлюють окреслення векторів освіти, серед яких визначальною є

спрямованість навчити людину залишатися ЛЮДИНОЮ. Усвідомлюючи значення інформатизації для прогресивного поступу суспільства, вимушені із сумом констатувати наявність у сучасних дітей тенденції до розвитку віртуального аутизму, гаджетової залежності, цифрового слабоумства. Технократичні підходи до розвитку інтелекту, мислення, на яких базуються досить багато сучасних освітніх технологій, не дозволяють реалізувати творчий потенціал, формують шаблонність мислення, сприяють педагогічним кліше, гальмують розвиток особистості тощо. Украй прискорена інтенсифікація навчання, перевага інформаційного підходу, що вимагає максимальної актуалізації особистісних ресурсів за умов їх надзвичайно низької зацікавленості, призводять до стресів, хвороб і згасання мотивації до самоосвіти, самовдосконалення та усвідомленого професійного вибору. Ця проблема породжує інші, зокрема мова йде про нівелювання безпосередньої особистісної взаємодії учасників освітнього процесу. Саме тому інтенсивна освітня реформа в Україні спрямована на забезпечення якості змін усіх освітніх ланок, серед яких базисною є дошкільна. Уважаємо, що в контексті вище окресленого, *мета сучасної дошкільної освіти* – допомогти дитині розуміти себе, свої потреби, узгоджувати їх з потребами інших людей, розуміти інших людей; сформувати вміння чути, бачити, діяти. Реалізація цієї мети залежить від батьків і педагогів, які мають усвідомити, що дитина унікальна за своєю природою, проте часто втрачає унікальність, стаючи жертвою упереджених, стереотипних дій з боку дорослих. Наразі реальними кроками, спрямованими на підвищення рівня якості освіти дошкільної освіти, вбачаємо зміни у підготовці майбутніх вихователів. Вектором цих змін є діяльнісне впровадження у підготовку майбутніх вихователів наукової позиції Януша Корчака про те, що невиправна помилка вважати педагогіку наукою про дитину, а не про людину, оскільки діти – це люди, але з іншим масштабом понять, запасом досвіду, уподобаннями, грою почуттів. Реалізація такого підходу можлива за умови переорієнтування

змісту фахової підготовки з монологічно-репродуктивної моделі на емоційно-зорієнтовану. У ній пріоритетним завданням є забезпечення студентів психолого-педагогічним інструментарієм, який здатний допомогти дитині окреслити свої уявлення про світ і сформувати почуттєве ставлення до людей, природи, довкілля.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Мистецтво є тим універсальним інструментом, який пробуджує емоційну сферу. Значущість мистецтва полягає в тому, що за його допомогою особистість не лише розвиває й збагачує індивідуальний досвід ставлення до світу, а й опановує вмінням проникати у внутрішній світ іншої особистості; вчиться бачити, відчувати світ іншими очима, завдяки чому розкриває у собі здатність співчувати іншій людині та розділяти її радість (Л. Левчук, А. Азархін, В. Горський, В. Мазепа). Низка наукових досліджень засвідчує, що ефективність використання мистецтва у формуванні й розвитку дітей дошкільного віку неможлива без цілеспрямованого впливу дорослого (Е. Белкіна, О. Дронова, І. Газіна, К. Демчик, Т. Житнік, Н. Зубарева, О. Іваненко, Е. Нікітіна, Г. Підкурманна, Р. Савченко, О. Семенов, Л. Сірченко, Г. Сухорукова, Р. Чумічова, Л. Шульга). Лише через призму сприймання дорослої людини та у різних видах мистецької діяльності (образотворчої, театралізованої, музичної) у дошкільників формується вміння розуміти «мову» мистецтва. Характерною особливістю дітей дошкільного віку є те, що вони не можуть самостійно співвіднести мистецтво з реальними об'єктами та явищами. Це зумовлює необхідність створення педагогом позитивного емоційного тла сприймання (захоплення, зацікавлення, заохочення) дітьми мистецтва, що в свою чергу буде слугувати запорукою повноцінного формування художньо-продуктивної компетентності [9].

Актуальність формування художньо-продуктивної компетентності особистості зумовлена тим, що одним із пріоритетів дошкільної освіти на сучасному етапі є розвиток почуттів дитини, емоційної сприйнятливості,

емпатії; попередження виникнення та корекція емоційної глухоти, нечутливості, байдужості, песимізму. Забезпечення гармонійного розвитку дитини, формування у нього основ культури є одним із провідних завдань дошкільної освіти, часткове вирішення якого можливе шляхом використання мистецтва як інтегратора в освітньому процесі у закладах дошкільної освіти. Одним із складників життєвої компетентності дітей дошкільного віку є художньо-продуктивна компетентність, яку визначаємо як обізнаність у галузі мистецтва, прагнення та здатність реалізувати на практиці свій художньо-естетичний потенціал для одержання власного неповторного результату творчої діяльності.

Формування художньо-продуктивної компетентності дитини дошкільного віку передбачає орієнтування на *загальні показники*:

1. Розвинута творча уява й здатність «входити» в умовні ситуації.
2. Захопленість діяльністю.
3. Щирість, правдивість, безпосередність переживання.
4. Наявність спеціальних художніх здібностей (образне бачення, поетичний і музичний слух тощо).
5. Зміна мотивів діяльності, яка приносить задоволення власними результатами.
6. Виникнення потреби у творчості й прагнення її реалізації.

Показники, які характеризують способи *творчих дій*:

1. Доповнення, зміни, варіації, перетворення знайомого матеріалу, застосування відомого у нових ситуаціях, створення нових комбінацій із знайомих елементів.
2. Самостійні пошуки, спроби кращого вирішення творчого завдання.
3. Знаходження нових, оригінальних прийомів вирішення, самостійність, ініціатива.
4. Швидкість реакцій, винахідливість у діях, орієнтування в нових умовах, побіжність (швидкість), гнучкість.

Показники, які характеризують *якість* мистецької діяльності:

1. Знаходження адекватних засобів для втілення образу.
2. «Індивідуальний почерк» мистецької діяльності: своєрідні манери виконання та характеру виявлення свого ставлення в образотворчій, музичній, театралізованій діяльності.
3. Відповідність створеного образу елементарним художнім вимогам.

Поліхудожні вміння, які мають бути сформовано у дитини старшого дошкільного віку:

- 1) сприймати та емоційно реагувати на художній образ і засоби виразності в творах мистецтва різних видів і жанрів;
- 2) самостійно створювати індивідуальні художні образи у різних видах мистецької діяльності;
- 3) під час індивідуальної та колективної роботи інтегрувати різні види мистецької діяльності;
- 4) оволодіти комплексом технічних навичок та умінь, мотивувати самостійний вибір матеріалів під час образотворення (в образотворчій, театралізованій, музичній діяльності);
- 5) планувати власну мистецьку діяльність, давати мотивовану оцінку результатам [9].

Отже, формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку передбачає синтез різних видів мистецтва (образотворчого, театрального, музичного), які, за умов кваліфікованого психолого-педагогічного супроводу, впливають на розвиток естетичних почуттів, смаків, художніх умінь, стимулюють дитину до самостійної художньої діяльності та формують естетичне ставлення до довкілля.

Формування художньо-продуктивної компетентності без спеціального педагогічного стимулювання внутрішніх сил дитини відбувається повільно та менш ефективно. Для оптимізації розв'язання даного завдання необхідно створити такі педагогічні умови:

- відбір доцільного для розв'язання освітніх завдань, доступного й цікавого для сучасних дошкільників змісту мистецької освіти;
- єдність та синхронність впливу на розвиток когнітивних, емоційних, вольових і творчих здібностей;
- інтеграція емоційно-естетичного й пізнавального в процесі спілкування з мистецтвом;
- збагачення досвіду дослідницької діяльності, умінь ставити пізнавальні питання, виділяти протиріччя й проблеми;
- варіативність і доцільність застосування методів і прийомів активізації інтересу до творів мистецтва й мистецької діяльності;
- визнання права дитини на власне бачення, трактування творів мистецтва, подій, явищ; задоволення власних інтересів під час мистецької діяльності;
- активізація творчої ініціативи, самостійності, індивідуальності дітей у різних видах мистецької діяльності;
- послідовна, доцільна й дієва взаємодія із зацікавленими суб'єктами (митцями, музейними педагогами, бібліотекарями та ін.) та включення (а не залучення) батьків у формування художньо-продуктивної компетентності дошкільників;
- насичення розвивального середовища закладу дошкільної освіти матеріалами, предметами, що забезпечують ініціювання інтересу дітей до пізнання світу мистецтва, відвідування музею, театру, виставки, галереї.

На набуття вмінь щодо створення цих умов спрямована фахова освіта майбутніх вихователів у контексті вивчення методик мистецького напрямку. Формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку потребує підготовки майбутніх вихователів до розв'язання таких завдань:

- формування естетичної культури дітей і батьків;

- професійний психолого-педагогічний супровід мистецької освіти дитини;
- індивідуальний підхід до організації мистецької діяльності дітей з врахуванням їх здібностей і творчого потенціалу;
- створення розвивального естетичного середовища;
- реалізація системи роботи з формування у дошкільників художньо-продуктивної компетентності в процесі мистецько-педагогічного спілкування усіх учасників освітнього процесу (дітей, батьків, педагогів).

Низка визначених завдань підкреслює актуальність проблеми професійної підготовки студентів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку. Також вище означена проблема зумовлена протиріччям між наявним теоретичним підґрунтям (фундаментальні дослідження, інноваційні технології, нові освітні програми) фахової підготовки майбутніх вихователів і низьким рівнем сформованості фахової компетентності, що певною мірою пояснюється низьким рівнем мотивації значної частини студентів до роботи у закладах дошкільної освіти.

Фаховій підготовці майбутніх вихователів як різновекторній проблемі присвячена низка досліджень вітчизняних науковців: Л. Артемової, І. Бега, Г. Беленької, А. Богущ, В. Бутенко, Н. Гавриш, І. Дичківської, С. Довбні, Д. Дроздової, Л. Загородньої, Л. Козак, Ю. Косенко, К. Крутій, В. Кузнецової, В. Ляпунової, Н. Лисенко, І. Луценко, І. Мордоус, Т. Поніманської, О. Семенова, Г. Цветкової та ін. У царині цих праць стосовно визначення теоретико-методологічних засад професійної компетентності майбутніх вихователів особливо важливими для нас є дослідження у контексті підготовки майбутніх вихователів до педагогічного супроводу мистецької діяльності дітей дошкільного віку Н. Голоти, Н. Кривошеї, Р. Савченко, Н. Сиротич, Т. Танько, О. Федій, М. Шутя. Проте їх наявність не обмежує пошуку шляхів вирішення

проблеми фахової підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку.

У контексті парадигми фахової підготовки на сучасному етапі розвитку освіти набуває актуальності формування професійної рефлексії, дослідженню якої присвячено наукові розвідки І. Беха, С. Білоконного, Н. Гавриш, Г. Дегтяр, І. Кондратець, М. Марусинець, К. Павелків, Я. Смірної та ін.). Нам близькі позиції Г. Дегтяр щодо окреслення феномену рефлексійної культури майбутнього педагога, як «особистісно інтегративного утворення, що включає комплекс знань, умінь і здібностей, які реалізуються через спеціальні дії, спрямовані на виявлення, оцінку й узагальнення найбільш істотних ознак педагогічного процесу з метою досягнення його якісних змін, а також професійне та особистісне вдосконалення» [3, с. 8].

Визначення нами концептуальних підходів до формування рефлексійної культури, а саме культурологічного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного та аксіологічного підходів, ґрунтуються на позиціях І. Беха, Н. Бібік, І. Зязюна, С. Подмазіна, В. Сластьоніна, А. Фасолі та ін. Спираючись на дослідження І. Беха, окреслюємо задачу майбутнього педагога: «сформувати у вихованця глибоко смисловий, а не примітивний, погляд на життя», що є необхідною умовою для його духовного зростання. Під духовним існуванням науковець розуміє «набуте внутрішнє особистості, а під реальним оточенням – усе зовнішнє як поле дії особистості [1, с. 67].

Для реалізації означеної та інших фахових завдань Г. Беленька слушно зауважує, що в умовах сьогодення варто змінити усталені підходи до розуміння компетентнісного підходу, оскільки професійна компетентність вихователя охоплює різні сфери компетенції, кожна з яких потребує від нього, крім професійних знань і умінь, ще й наявності позитивних світоглядних настанов і розвитку певних особистісних професійно значущих рис характеру [2]. У свою чергу, дослідниця

Г. Цветкова звертає увагу на емоційний інтелект як ментальну основу професійного вдосконалення викладача вищої школи, що складається із сукупності взаємозалежних структурно-змістових компонентів: особистісного (самопізнання на основі самоповаги та самоприйняття), соціального (контактності, емоційної саморегуляції), фасілітативного (оптимістичне відчуття життя й позитивна модальність професійного розвитку) [10].

Отже, отримуємо ланцюжок: викладач (його світосприйняття, сформований емоційний інтелект і саморефлексія) + майбутній вихователь (з комплексом світоглядних цінностей і переконань, готовністю до формування рефлексійної культури та фахової компетентності) + вихованець, який, за словами О. Дронової, у період дошкільного дитинства на шляху пізнання прекрасного здатний реалізувати сенсорний тип світовідчуття, що «фіксує започаткування внутрішньої чуттєвості, момент безпосереднього переживання гармонії форм, звукосполучень, кольорових гам; стверджує прагнення до прикрашання, декоративного оформлення предметів на основі «мемісу» природної дійсності, усвідомлення значущості позитивних відчуттів» [4, с. 280].

Для нашого дослідження важливою є позиція науковців, які корелюють поняття «рефлексія» і «мистецтво», зокрема, підкреслюючи: вирішення складних питань формування рефлексії покладається на мистецькі дисципліни, бо саме мистецтву властиві механізми проникнення в найтонший світ людської душі (Ч. Цзінцзін); мотиваційна сфера особистості виступає одним із найважливіших компонентів розвитку мистецької рефлексії як основного компонента артпедагогічної підготовки майбутніх педагогів (І. Парфентьева). А Г. Падалка вводить у науковий обіг термін «мистецька рефлексія» і трактує його як процес усвідомлення власного психічного стану в зіставленні зі змістом твору мистецтва, співставлення об'єктивного образного наповнення твору мистецтва з результатами власного самоаналізу [8]. Проаналізовані наукові розвідки

свідчать на користь актуальності теми нашого дослідження та слугують орієнтиром для пошуку авторських підходів з питань фахової підготовки майбутніх вихователів.

Мета: описати результати апробації рефлексійного підходу й технології образотворення, що синкрезувалися у технологію мистецької рефлексії і образотворення (МРІО), яка спрямована на підготовку майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку.

Методика дослідження.

Логіка дослідження зумовила вибудувати роботу за таким алгоритмом:

1. Створення методичних рекомендацій до розділу «Дитина у світі культури» освітньої програми для дітей від 2-7 років «Дитина» (2016 р.), які стали теоретико-методичною основою формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку та пропагували організацію мистецької освіти дітей за технологію образотворення – лютий – травень 2016 р.

2. Апробація технології образотворення, спрямованої на формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку, в практику роботи закладів дошкільної освіти – з вересня 2016 і донині.

3. Уведення у навчальні плани курсу «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом», на яку відводилося 8 кредитів. Ця навчальна дисципліна акумулювала «Методику образотворчої діяльності», «Методику музичного виховання», на які було відведено усього по 2 кредити; передбачала поглиблене вивчення організації театралізованої діяльності дітей дошкільного віку, оскільки воно здійснювалося в межах 6 годин в курсі «Дошкільна педагогіка» за браком кредитів; включала модулі «Інноваційні технології в мистецькій освіті», «Основи акторської майстерності майбутніх вихователів» тощо; враховувала інноваційні

процеси в дошкільній освіті, відповідала запитам практики й постійно оновлювалася – з травня 2016 р.

4. Розроблення науково-методичного забезпечення навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» на основі технології образотворення (робоча програма навчальної дисципліни, лекції, презентації, відеоматеріали тощо): серпень 2016 – січень 2017 рр.

5. Апробація науково-методичного забезпечення навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» на основі технології образотворення в освітній процес: вересень 2016 – травень 2018 рр.

6. Визначення рівнів рефлексійної культури майбутніх вихователів та апробація рефлексійного підходу під час вивчення «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом» – вересень 2017 – грудень 2018 рр.

7. Проведення моніторингових досліджень зі студентами стосовно ефективності застосування технології образотворення та рефлексійного підходу під час вивчення «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом»: вересень 2017 – грудень 2018 р.

8. Створення діагностичного інструментарію, який спрямовувався на: 1) визначення очікувань студентів від дисципліни, з'ясування рівня розвитку загальної культури та моніторинг знань шкільної програми з предмету «Художня культура»; 2) проміжний моніторинг запитів студентів стосовно внесення змін до викладання «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом»: грудень 2018 р.

9. Внесення уточнень, змін, доповнень у науково-методичне забезпечення навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» на основі синкрезії технології образотворення і рефлексійного підходу: січень 2019 р.

10. Реалізація технології мистецької рефлексії і образотворення у роботі зі студентами: лютий 2019-2020 рр.

11. Теоретичне обґрунтування визначення поняття «мистецька компетентність» та характеристика рівнів, критеріїв, показників її сформованості лютий 2019 р.: травень 2019 рр.

12. Діагностика мистецької компетентності майбутніх вихователів як результату їхньої підготовки до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку: вересень 2019 р. – березень 2020 р.

У дослідженні, яке тривало 4 роки (з 2016 по 2020 рр.), взяли участь 475 студентів денної форми навчання першого (бакалаврського) рівня освіти (усього 19 академічних груп: з них – 9 груп студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» та 10 груп студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» (спеціалізація «Дошкільна освіта»), які вивчали «Методику ознайомлення дітей з мистецтвом».

Мета навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей мистецтвом» – підготовка майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку, що передбачає володіння педагогічним інструментарієм включення дитини у різні види мистецької діяльності.

Завдання курсу:

- формувати особистісну позицію студента стосовно впливу мистецтва на розвиток дитячої особистості;
- розвивати у майбутніх вихователів навички ефективної взаємодії у площині «дитина-мистецтво-педагог»: самодіагностики, активного слухання, включення у види мистецької діяльності.

На *початковому етапі* введення у «Методику ознайомлення дітей з мистецтвом» досить важливим показником було визначення рівня мотивації студентів до вивчення означеної навчальної дисципліни. На означеному етапі дієвим інструментом виявилась мистецька рефлексія Інни Кондратець, зокрема рефлексійна вправа «Мій дитячий досвід від спілкування з мистецтвом». 68% респондентів указали на негативний досвід від спілкування з мистецтвом у дитинстві: критика дорослими

малюнків, виконавства пісень, танців тощо. З них 20 % вказали на наявність психотравм від мистецьких занять у дитячому садку та уроків з образотворчого мистецтва і музики в початковій школі. 18 % студентів із задоволенням ділилися спогадами своїх мистецьких «дебютів». Серед їхніх відповідей зустрічалися такі: «Вихователька часто влаштовувала в групі невеличкі концерти. Ми всі були маленькими артистами, яким завжди аплодували, навіть якщо щось ішло не так», «Постійно в дитинстві малювала. Мама влаштовувала виставку моїх малюнків для друзів. Я раділа, що мене всі хвалили», «З дитинства любив співати. Мабуть, і народився з гітарою». Зрозуміло, що переважання негативного досвіду змусило до пошуку ефективних методів і прийомів мотивації. Апелюючи до емоційного досвіду, вважаємо, що спонукою до навчання може слугувати підтримка бажання оволодіти таким методичним інструментарієм, який дозволить уникати майбутнім вихователям безпосереднього або опосередкованого впливу на формування негативних емоцій дітей під час мистецьких занять. Рефлексія, переконання, сугестія на цьому етапі допомагають вивільнити власні емоції, зануритися в атмосферу творчого пошуку відповіді на запитання: яким чином мистецтво допомагає розвитку особистості? Ефективною формою роботи зі студентами на початковому етапі є екскурсії мистецького спрямування та артпрогулянки. Дійшли висновку, що переобтяження інформацією слугує інструментом демотивації. Саме тому надзвичайно важливо дозувати її подання. Інформація має «чіпляти»: майбутні вихователі із задоволенням сприймають цікаві факти стосовно особистого життя митців, їхнього внутрішнього світу, нетривіальні, іноді містичні історії створення артоб'єктів.

З метою визначення теоретичного рівня обізнаності й практичного включення студентів у створення мистецького простору в професійній і особистісній діяльності на констатувальному етапі дослідження було запропоновано тематичний опитувальник. Аналіз відповідей майбутніх

педагогів показав, що за ранжуванням сфер студентських захоплень мистецтво займає передостаннє місце, поступаючись соціальним мережам, освіті, природі, рукоділлю, літературі й спорту.

Окреслюючи види мистецтва, які ближчі їм за уподобанням, респонденти називали музичне мистецтво (43%), малювання (27%), танці (18%), спорт (12%). Завдання «Згадати по десять прізвищ художників, композиторів й акторів (із них п'ять – українських)» викликало певні утруднення в студентів: тільки 36% впорались із завданням у повному обсязі. Найчастіше називались імена таких вітчизняних митців: Т. Шевченко, К. Білокур, М. Приймаченко, М. Пимоненко, І. Марчук, О. Мурашко, М. Лисенко, М. Скорик, Б. Ступка, Н. Сумська та ін. Діагностичним, певною мірою, виявилось і запитання стосовно регулярності відвідування театрів, концертів і виставок: 66% опитаних зізнались, що роблять це один раз на рік; по 20% – декілька разів на рік та один раз на місяць; 14% – по можливості.

У контексті нашого дослідження було важливим визначити рівень усвідомлення майбутніми вихователями особливості розвитку творчості дітей дошкільного віку. Так, 82% студентів вважають, що естетичний смак у дітей формують батьки й педагоги; 35% – додають до цього переліку природне середовище, мультфільми, мистецькі заклади; 84% студентів переконані в тому, що діти народжуються з творчим потенціалом, а 14% – що це набута якість. На думку 63% опитаних, розвиток творчості дитини гальмують негативне ставлення або критика збоку дорослих, відсутність підтримки й заохочення; 35% переконані, що – соціум, інтернет, комп'ютерні ігри, телебачення, гаджети; 2% – несаможиттєвість.

Варто відзначити наявність розмитих, поверхових уявлень у студентів на констатувальному етапі про основні завдання мистецької освіти дітей дошкільного віку. Серед відповідей траплялись такі (мовою оригіналу): «навчити любити природу», «давати не тільки теорію, але робити культурну програму», «задіювати емоційну сферу», «проектна

діяльність», «любов до мистецтва», «грати на музичних інструментах», «розвиток особистості», «створення нового», «уседозволеність і доступність», «обізнаність», «правильне ставлення до мистецтва» тощо.

На підставі проведеної діагностики визначено пріоритетні освітні завдання фахової мистецької підготовки: підвищити мотивацію студентів до професійної діяльності за допомогою використання мистецтва як потужного засобу впливу на емоційну сферу особистості; задіювати власний творчий потенціал викладача, синтезуючи його з навчальним змістом фахової підготовки. Окреслені завдання спрямовано на формування таких складників фахової компетентності майбутніх вихователів:

✓ **здоров'язберезувальної** – знання про вплив мистецтва на фізичне й психічне (інтелектуальне та емоційне) здоров'я особистості; уміння організовувати художню діяльність дітей дошкільного віку з врахуванням позитивного емоційного впливу різних видів мистецтва на здоров'я дитини;

✓ **методичної** – знання про види мистецтва, види образотворення дітей дошкільного віку (художньо-продуктивного, музичного, театралізованого), основи аніматорства; педагогічний інструментарій (методи, прийоми, форми роботи) ознайомлення дітей з мистецтвом; нормативно-правові й науково-методичні аспекти формування художньо-продуктивної компетентності дитини; складники та наповнення розвивального естетичного середовища; види планування, структуру плану освітнього процесу; уміння доцільно використовувати прийоми, методи й форми роботи задля вирішення освітніх завдань у роботі з дітьми різних вікових груп; добирати зміст знань про види мистецтва, ураховуючи вікові особливості, потреби, інтереси дітей; визначати зміст мистецької освіти дітей дошкільного віку, керуючись нормативно-правовою та науково-методичною базою; створювати

мистецький простір у приміщенні закладу дошкільної освіти; планувати роботу з формування художньо-продуктивної компетентності дитини;

✓ *практично-творчої* – знання про засоби та педагогічні технології формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку; уміння творчо використовувати педагогічні технології; підбирати й виготовляти дидактичний матеріал для формування у дітей знань про види мистецтва, умінь художньо-практичної діяльності, описувати методику його використання; залучати дітей і батьків до різних форм роботи з ознайомлення дітей з мистецтвом (проекти, свята, розваги, художні виставки, екскурсії до музеїв, відвідування театрів тощо).

Засадничою, стосовно професійного становлення майбутнього вихователя, є система роботи за технологією образотворення Олени Половіної, яка була апробована в закладах дошкільної освіти й знайшла схвальний відгук у практиків і науковців. Означена технологія ґрунтується на п'яти принципах театральної педагогіки К. Станіславського: 1) життєвої правди; 2) ідейної спрямованості: вчення про надзавдання; 3) дії – підґрунтя переживання й матеріалу для творчості; 4) органічності творчості; 5) творчого перевтілення в образ. Кожний із означених театральних принципів знаходить своє відображення у практичній діяльності як актора, так і педагога. За результатами дослідження вибудовано алгоритм упровадження в навчання студентів технології образотворення [9].

Технологія образотворення орієнтована на дитину та центрована на розвитку базових якостей особистості дитини (довільність, самостійність і відповідальність, креативність, ініціативність, свобода поведінки і безпечність, самосвідомість, самоствавлення, самооцінка) – орієнтир, заданий стандартом дошкільної освіти (БКДО в Україні). У мистецькій освіті дітей дошкільного віку на формування базових якостей працюють такі засоби: музика, література, театралізована діяльність, образотворча діяльність. На основі узагальнення трьох підходів щодо загальної,

спеціальної й холистичної природи творчих здібностей, технологія спрямована на: 1) розвиток емоційно-чуттєвого сприйняття об'єктів і явищ довкілля; 2) забезпечення умов для самовираження кожної дитини. У технології образотворення на першому плані знаходяться не теоретичні й технічні орієнтири, а спрямованість на емоційний і чуттєвий розвиток особистості. Важливим для реалізації *технології образотворення* є розвиток у дитини таких якостей, як спостережливість й емоційність. Провідним методом для формування спостережливості є паузи споглядання та паузи слухання. Саме тому пропонували майбутнім вихователям самостійно переконалися у дієвості цього методу: на кожній парі влаштовували паузи вслуховування й споглядання. Стимулом для використання цього методу в повсякденній діяльності майбутніх вихователів став «Щоденник мистецьких вражень», який спонукав не лише вдивлятися та вслухатися навколо у пошуках вражень, але й «розширювати» коло споглядання, перебуваючи у мистецьких закладах (театр, музей, галерея, філармонія, виставковий центр тощо).

Принциповим для *технології образотворення* є навчання без зразка. Навчаючись за *технологією образотворення* студенти, апелюючи до прикладів організації освітнього процесу в ЗДО, які вони спостерігали під час практики, переконалися, що у дитини є безліч способів сприймання предметів і явищ довкілля й, відповідно, безліч способів їх фіксування. Дитина – унікальна за своєю природою, проте часто втрачає свою унікальність, стаючи жертвою упереджених, стереотипних дій зі сторони дорослих, серед яких часто застосовується зразок (малюнок, виріб вихователя в образотворчій діяльності; вимога прямого копіювання дій вихователя в інших видах діяльності). Наявність таких зразків призводить до конвеєру «робіт під копівку», притупляє бажання уявляти, фантазувати, розмірковувати, оскільки зразок мотивує лише до репродукування. Пояснимо на прикладі типового заняття з малювання: на зразку – чайна чашечка певної форми і з певним орнаментом. На столиках – фарби лише

тих кольорів, які присутні на зразку виховательки. Вихователька «мотивує» дітей запитаннями на кшталт «Вам подобається, як я намалювала? Хочете намалювати так само гарно?» Дитина, зрозуміло, намагатиметься відтворити зразок вихователя. Адже вона не напружуватиметься пригадуванням того, а які бувають чашечки? Які чашечки є удома? Які вони бувають за формою, розміром? Які варіанти орнаменту, декорування, кольору тощо? Що відчуває чашечка, в яку наливають теплий чай? Яку не помили? Яку розбили? Такі запитання притаманні технології образотворення, оскільки стимулюють створення дитиною власного образу чашки; відбору тих зображувальних інструментів, які допоможуть зафіксувати образ чашки індивідуально. Проте в реальності питання вихователів до дітей в основному мають репродуктивний характер: якого кольору чашка, намальована вихователем? З яким візерунком? Які фарби на столиках? тощо. З метою пропедевтики зазначених моделей освітньої взаємодії з дітьми й ґрунтуючись науковими розвідками І. Беґа, пропонували студентам два орієнтири супроводу мистецької діяльності дітей дошкільного віку: супровід-співробітництво та супровід-ініціювання. Супровід-співробітництво передбачає спільне планування мистецької діяльності дитиною й дорослим, співтворчість, рефлексію; вимагає дій, необхідних для наступного самостійного вирішення завдань, пошуку шляхів реалізації творчого задуму. Тобто пріоритетним є прояв особистої позиції дитини, ініціативність творчого самовираження, акцентуація на власних унікальних якостях дитини. Другий – це супровід-ініціювання, відомий з часів Сократа, суть якого сформулювала М. Монтессорі: «Допоможи мені це зробити самому, нічого не роблячи за мене, спрямуй у потрібне рiчище, підштовхни до рішення, а все інше я зроблю сам». Такий супровід потребує спільного аналізу умов для мистецької діяльності: наприклад, дорослий звертає увагу на те, що наближається свято Нового року. Як створити святкову атмосферу? Шукаючи відповіді на це запитання, дитина

обов'язково згадає про декорування інтер'єру. А далі методом ланцюжка запитань підводимо дитину до ініціювання ідей стосовно прикрашання: розписи вікна, вирізання сніжинок, створення композиції тощо. Досить важливим є формування у студентів уміння ставити проблемні запитання, під час яких дитина знаходитиме відповіді на запитання: Чим прикрашати? Які матеріали використовувати? Чим можна замінити той чи інший матеріал? Що на що схоже?

Важливим кроком оволодіння майбутніми вихователями *технологією образотворення* було розуміння та усвідомлення синергетичного підходу, який сучасні науковці закладають у методологічний фундамент освіти. Прихильники синергетичного підходу вважають, що безпосередньо навчити творчості не можливо, а можна лише формувати здатність до творчості, враховуючи дослідження в галузі синергетики. Синергетика як наука ламає усталені погляди на закони розвитку Всесвіту, людства й окремої людини, виходить за межі традиційних поглядів на процеси навчання, виховання та розвитку. Наприклад, під час навчальних занять (теоретичних і практичних) з теми «Особливості супроводу образотворчої діяльності дітей дошкільного віку» поряд з такими звичними термінами, як малювання, ліплення й аплікація, вводили терміни «free painting» (вільний живопис), пластичне образотворення та конструктивне образотворення. Ця термінологія дозволила краще зрозуміти механізми упровадження *технології образотворення* в освітній процес закладу дошкільної освіти. Адже студенти часто спостерігають на практиці тенденції до вживання нових термінів, але підходи до організації освітнього процесу залишаються стереотипними. Під час засвоєння майбутніми вихователями поняття «free painting» (вільний живопис), акцентували увагу на тому, що цим авторським терміном позначаємо вільну діяльність на заняттях живописом за рахунок **УНИКНЕННЯ** дітьми прямого наслідування, копіювання способів дій, що нав'язуються дорослим. Стимулювали студентів до

усвідомлення того, що дитина має право самостійно освоювати різні художні матеріали, експериментувати, знаходити способи передачі образу засобами живопису. Живопис, як ефективний засіб формування базових якостей особистості дитини, радили використовувати майбутнім вихователям, ґрунтуючись такими положеннями:

1. Заняття живописом як видом образотворчої діяльності забезпечує розвиток пізнавальної активності, емоційного інтелекту, створює умови для самореалізації за рахунок уникання дітьми прямого наслідування, нав'язування способів дій дорослим. Дитина має право вибору, пошуку власного шляху образотворення. Вона проявляє своє особистісне ставлення до того, що пропонує педагог, і може погодитися або не погодитися. Заняття живописом створюють умови для поступового самооволодіння (розвитку й контролю) особистістю власних емоцій, руху від пізнання себе зовнішнього до пізнання свого внутрішнього світу; дозволяють розвинути здатність дитини до усвідомлення внутрішніх глибинних прагнень, уміння викликати у себе позитивні емоційні стани, відчуття, переживання та відтворити їх у художньому образі.

2. Використання творів живопису як результату творчості художників, що створили на полотні унікальні образи дитини й дитинства, допоможе батькам і педагогам краще зрозуміти маленький, тендітний світ своїх дітей, сприятиме формуванню позитивного ставлення до дітей, оскільки здійснює вплив на емоційну сферу особистості. Педагогічний супровід цього напрямку роботи передбачає: створення клубу для батьків і педагогів «Виховання мистецтвом»; проведення різних форм роботи (заняття-милування в образотворчій майстерні, тренінгів («Поглянь на свою дитину інакше», «Як ви схожі», «Поглянь на свою дитину очима художника»); розглядання картин, ілюстрацій із зображенням дітей, створення віртуальної картинної галереї, ігри, створення римейків на твори живопису тощо.

У дієвості цих методів допомогли переконатися практичні заняття, на яких студенти виконували роль вихованців, а викладачі – вихователя. Працюючи за алгоритмом «не втручання», а створення умов для розкриття здібностей дитини, майбутні вихователі занурювалися в атмосферу «дитини», відчуючи на собі переваги роботи за методом креативної структурованої імпровізації (МКСІ) – пріоритетним методом технології образотворення.

Метод був апробований і концептуально обґрунтований О. Драчем під час постійної дослідницької роботи в майстернях «СТУДІЇ А.К.Т.» при Національному Центрі театрального мистецтва імені Леся Курбаса у Києві, викладання в КНУТКІТ ім. І. К. Карпенка-Карого та проведення майстер-класів у театральних школах України. МКСІ дозволяє досліджувати й глибше пізнавати власну мистецьку природу, розвиває інтуїцію, образне мислення, дає конкретні інструменти, котрі дозволяють організувати упевнено реалізовувати власні творчі процеси [4].

Навчальні заняття з використанням МКСІ, адаптованого до особливостей підготовки майбутніх вихователів, дали змогу створити унікальну систему практики, яка відкриває перспективу пробудження духовного стрижня студента, пізнання себе як істоти вищого порядку, котра знаходиться у постійному творчому процесі. Основні принципи креативної природи людини – оволодіння правилами самоорганізації, навичками та засобами реалізації процесів творчості. Метод креативної структурованої імпровізації відкриває широкі обрії для розвитку творчих здібностей, які беззаперечно наявні в кожній людині, й саме цей аспект є цінним у підготовці майбутніх вихователів.

У процесі навчальних занять метод структурованої креативної імпровізації сформувався у систему процесів, які здобули назву «територія творення». Ця система надає можливість кожному студенту зрозуміти особисту відповідальність за свої вчинки, дії та думки. Саме це робить її оригінальною системою розвитку людини активної, творчо пробудженої,

відповідальної, духовно збагачуючи не тільки себе, але й навколишній простір. Робота в системі «території творення» – це багатогранний процес, котрий об'єднує учасників під час практичних занять і самостійної роботи.

Навчання відбувається на трьох рівнях:

1) перший рівень – використання рефлексій, медитативних технік, елементів тренінгу для звільнення від психофізичної скутості. Методи й прийоми викладача спрямовані на прояв творчої природи особистості студента, практична робота – на пробудження образного мислення та організації діяльності у творчому просторі (відвідування музеїв, виставок, театрів, інших мистецьких об'єктів). Розкриття природи термінологічного поля практичного заняття, пріоритетність імпровізації у мистецькій діяльності, інтуїтивне виконання практичних творчих завдань, що ґрунтується на вербалізації й візуалізації власного досвіду студентів;

2) другий рівень – тренінгові системи оживлення теми чи об'єкту образотворення, формування образної поведінки на основі власного досвіду та аналізу реалізації завдань мистецької освіти у практиці роботи вітчизняних і європейських освітніх закладів; обирання власних інструментів створення образу; прийоми образної взаємодії; креативна імпровізація на тему персонажа (наприклад, уявити себе музичним інструментом, дощем, квіткою ін., розкрити свій образ за допомогою слова, пластики тощо); креативна структурована імпровізація як засіб прояву сюжету (пластичні етюди, створення «живих» картин тощо); створення композиції, структури, сюжету (підготовка театральних постановок, виконання акторських етюдів, гра в оркестрі тощо); презентація дійства;

3) третій рівень – створення й апробація студентами власної технології формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку (реалізація мистецьких проєктів у закладах дошкільної освіти під час педагогічної практики).

Організація роботи в аудиторії за методом креативної структурованої імпровізації дозволила сформувати навички, які студенти вдосконалювали під час практики, та апробувати їх у роботі з дітьми.

Інструментарій *технології образотворення* – це створення умов для емоційного занурення у середовище, насичене різноманітними матеріалами для творчості, які дитина вибирає за власним бажанням і які допоможуть реалізувати задуми щодо створення образу. Важливим є сформованість у студентів «професійного мистецького кейсу», наповненого художніми літературними творами, QR-кодами музичних фрагментів тощо, оскільки завдяки використанню вихователем художнього слова, музичного супроводу, дитина має можливість повніше й яскравіше сприймати довкілля, що сприяє створенню дітьми емоційно забарвлених образів. За технологією образотворення формою освітньої діяльності є мистецькі заняття (мистецькі спілкування), у яких не має чіткого поділу на види образотворчої діяльності (малювання, ліплення, аплікація). Пріоритет – створення образу дітьми з самостійно обраних матеріалів. Наприклад: образ яблука можна намалювати фарбами, олівцями, крейдою, виліпити з солоного тіста, зробити з паперу тощо. Але для створення образу потрібно наситити дитину враженнями: *яблуко соковите, ароматне, спробуємо його надкусити, відчутти соковитість, солодко-кислий смак. А як росте яблуко? Давайте станемо маленькими зернинками, відчуємо тепло рук садівника, м'якість землі, свіжість дощу. Потягнемо ручки вгору, до сонечка! Міцно станемо на ніжки. Це стовбур нашої яблуньки. Чим він міцніший, тим кращі плоди. Доторкніться до стовбура, відчуйте який він шершавий, випуклий. А тепер долоньками ніжно візьмемо яблуко. Відчуваєте, яке воно гладеньке, кругле, який у нього хвостик... А у хвостикі знаходиться характер яблуньки: він може бути задертим вгору і хвалькуватим, а може нахилитися вбік, показуючи свою ніжність...*

Створюючи таким чином образ, майбутні вихователі практично переконуються, що дитина не просто уявляє, вона проживає образ усіма

відчуттями: тактильними, кінестетичними, візуальними, аудіальними тощо. Включаючи тіло у створення образу, дитина оживлює його. Музика у даному випадку підсилить ефект входження в образ. Потім, цей образ оживе на папері, стіні, склі – там, де його побажає відтворити дитина. Така форма роботи дозволяє дитині не наслідуючи зразок вихователя відобразити те, що вона бачить навколо на основі ВЛАСНОГО досвіду. У своє чергу візуалізація образу виконує важливу місію й для розвитку музичних здібностей, серед яких Борис Теплов визначив дві основні: сприймання та відтворення музики й сприймання та відтворення ритму. Навчити дітей слухати та переживати музику, занурюватися в неї, вслухатися у власні почуття – це завдання, реалізація якого можлива за умови комплексного підходу у створенні образу на мистецьких заняттях. «Музика має магічну силу і може вгамувати дикуна, пом'якшити камінь та зігнути кремезний дуб» (Вільям Конгрів, англійський драматург).

«Музичне образотворення» передбачало формування у студентів умінь створювати полідіяльнісний простір для формування музичних здібностей дитини, у якому пріоритетним є стимулювання позитивних емоцій. Методи та прийоми роботи з дітьми спрямовані на формування музичних здібностей – сприймання та відтворення мелодії й почуття ритму, – активізуються в процесі образотворчої діяльності (ритм мазків, ліній, використання технік роботи з папером у поєднанні з мелодією, що відповідає сюжету образотворчої діяльності, дозволяють комплексно впливати на формування музичних здібностей). На практиці студенти часто спостерігають за тим, що вихователі уникають впливу на розвиток музичних здібностей дітей дошкільного віку, оскільки вважають це пріоритетом роботи музичного керівника. Уникнути такого переконання дозволила організація навчальних занять студентів, яка спрямовувалася на:

- формування ставлення до образотворчої діяльності як до поліфункціонального виду діяльності, що сприяє розвитку музичних здібностей;

- відмову від усталених стереотипів щодо організації образотворчої діяльності, зокрема традиційних занять;
- організацію діяльності, яка надає можливість дітям вільно експериментувати з матеріалом (фарби, папір, солоне тісто тощо) та робити відкриття (наприклад: ритм дощу передається в природі, музиці, образотворчій діяльності; темними фарбами можна зобразити мелодію, яка звучить у низькому регістрі, а світлими, яскравими – у високому);
- надання можливості дітям виражати в образотворчій діяльності власні емоції, підсилені музичним супроводом та завжди позитивну оцінку результатів діяльності;
- мотивацію до образотворчої діяльності створенням позитивного настрою за допомогою музичної психогімнастики, музичних емоційно-імітаційних вправ, ігрових елементів, музики; організація діяльності в стані творчого піднесення і за наявності бажання творити;
- забезпечення атмосфери партнерства дорослих, що створюють відповідні умови, надихають кожну дитину на вільну творчість, непомітно спрямовуючи її на позитивний результат.

Опановуючи «музичне образотворення» під час навчальних занять, майбутні вихователі спрямовували свою діяльність на розв'язання таких завдань: визначити прийоми мотивації дітей до художньо-музичної діяльності; оволодіти різноманітними техніками знайомства дітей з особливостями музичного образотворення («майстерня звуків», «оркестр», «візуалізація музичних образів», «символізм дитячого вокалу» тощо); вправлятися у прийомах розвитку уяви, відчуття ритму, спонукання до ініціативи й самостійності дітей у наспівуванні та звуконаслідуванні; стимулювати потребу в активному самовираженні засобом музики; формувати естетичний смак.

Принциповою позицією викладання за *технологією образотворення* є уникання готових конспектів занять, до яких так звикли і студенти й практики. Створювали умови в аудиторії, які дозволяли майбутнім

вихователям самостійно переконатися, що наявність конспекту забезпечує ефект відірваності від дітей. Це були прийоми «педагогіки провокації» під час роботи над темою «Сучасний формат проведення свят і розваг у закладі дошкільної освіти». Об'єднуючись у підгрупи, окремі студенти виконували ролі «дітей-провокаторів», які непрогнозовано реагували на пропозиції дорослих. Розв'язуючи такі «незаплановані» ситуації, студенти переконувались, що прив'язаність до тексту не лише не поживляє атмосферу будь-якої освітньої форми роботи, а й стримує студента у виявленні емоційних реакцій, які іноді бувають важливішими, ніж інформація. Студент, боячись відірватися від конспекту, не здатен зорієнтуватися, якщо щось «іде не за конспектом». Про імпровізацію годі й мріяти... Підводили студентів до необхідності пошуку альтернативних шляхів, зокрема створювали **алгоритм мистецьких занять** (особлива форма спілкувань на основ мистецької діяльності) за структурою: визначення теми; матеріал (обладнання, забезпечення); мотивація дітей (інтрига); рефлексійні тематичні полілоги; методи й прийоми роботи з зерном образу; конкретизація створення умов для вибору дітьми інструментів образотворення (пластичного, конструктивного, живописного); прийоми стимулювання дітей до створення образу (врахування вікових особливостей); формат презентації дитячих робіт (виставка, вернісаж, колаж тощо); емоційно-зорієнтовані прийоми закріплення вражень (підсумкові рефлексії). Ефективним методом навчання було використання «mind map» або кластерів. Записаний у такий спосіб алгоритм заняття, студенти, об'єднуючись у невеликі підгрупи, спочатку створювали на ватмані тематично. Але згодом знаходили формулу створення універсального кластеру для проведення мистецьких занять.

Означені методи передбачають побудову освітньої взаємодії на основі *рефлексійного підходу*, застосування якого дозволяє під час підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності розвивати у

них гнучкі навички. Студенти переконуються, що досконале знання теорії та репродуктивна модель освіти, яка часто домінує в практиці, не спрацьовує на вирішення цього завдання. На превеликий жаль, освітня практика продовжує зловживати алгоритмом педагогічної дії, який можна умовно відтворити таким чином: педагог вважає, що він має бути почутим, натомість дитина (учень, студент) прагне заявити про себе, хоче, щоб її почули. Це стосується як викладацької практики, так і практики роботи з дітьми дошкільного віку. Типова модель передачі знань дисонує з тезою про те, що знання формується в результаті набуття особистісного досвіду. Інформація, яку транслює педагог, є лише певною спонукою до формування власного знання, яке набувається самостійно дитиною, учнем, студентом. Усвідомлення майбутніми вихователями того, що освітній партнер прагне заявити про себе, дозволяє розвинути його розум і емоційну культуру, збагатити картину Світу, а, відтак, уникнути ознак формалізму в освітньому процесі.

Ефективним інструментом корекції змісту та стилю викладання навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» та активізації включення студентів у освітню взаємодію слугувало використання *рефлексійного підходу Інни Кондратець* (ретроспективної, ситуаційної, перспективної; особистісної, професійної; індивідуальної, колективної рефлексії).

Термін «рефлексія» походить від латинського «*reflexio*», що буквально трактується як «звернення назад, відображення». Аналіз наукової літератури дозволяє визначити основні філософські позиції тлумачення рефлексії (принцип людського мислення; процес пізнання; діяльність, що впливає на духовний розвиток особистості); психологічні (рефлексійний вихід людини за межі власної життєдіяльності, який потребує додаткових процедур і логічного знання; взаємодія кооперативного, особистісного, комунікативного інтелектуального та аксіологічного аспектів у здійсненні рефлексії) і педагогічні

(самопостереження, самопізнання, самоаналіз; оцінювання себе, власної діяльності й оточення; усвідомлення індивіда, як сприймають, знають, розуміють його інші) [6].

Наразі рефлексія – незамінний психолого-педагогічний метод, який дозволяє: 1) пригадати, виявити й усвідомити основні компоненти освітньої діяльності – її смисли, типи, способи, проблеми, шляхи їх вирішення, отримані індивідуальні й колективні результати; 2) визначити емоційне ставлення до навчання, процесу та результатів діяльності, 3) зіставити намічені цілі (очікування) з продуктами навчання.

Результати наукових розвідок, ознайомлення з практикою використання рефлексії та власний досвід дозволили ефективно використовувати такі **види рефлексії**: 1) *за характером*: кооперативна (узгоджена спільна діяльність); комунікаційна (основа для міжособистісного спілкування); особистісна (розуміння власного внутрішнього світу); інтелектуальна (співвідношення між власними діями і предметною ситуацією); 2) *за формою*: фронтальна, колективна, групова, парна, індивідуальна (саме такий порядок забезпечить відпрацьований алгоритм здійснення рефлексії й підготує студента до самостійної роботи над собою); 3) *за часом* (ретроспективна, ситуаційна й перспективна); 4) *за засобом здійснення*: усна, письмова, графічна, ілюстрована; 5) *за цілями*: емоційна, рефлексія процесу (змісту освітнього матеріалу) і результатів [6].

Відповідними маркерами у використанні рефлексійного підходу у взаємодії зі студентами стали концептуальні позиції: 1) прийоми рефлексії – це не самоціль, а розуміння і усвідомлення того, що це систематична підготовка до постійної внутрішньої рефлексії, важливими якими є – самостійність, винахідливість та конкурентоспроможність (М. Марусинець); 2) рефлексія є базовим психологічним механізмом педагогіки розуміння, сприяє усвідомленню справжніх мотивів власної педагогічної діяльності, «виховних впливів», допомагає відрізнити свої

труднощі й проблеми від чужих, надає можливість педагогу застосовувати знання загального характеру до конкретної ситуації виховання, а рефлексійно-аналітичні вміння складають одну з провідних груп професійно-педагогічних умінь (Н. Гавриш, В. Желанова); 3) без рефлексійної культури неможливо вирішити проблему творчості особистості, формування мотивації дорослого до самоосвіти (К. Крутій).

Підготовку майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дошкільників в умовах закладів вищої освіти ми розглядали у контексті «особистість – компетентність – гнучкі навички». Конструктивним засобом для успішного розв'язання освітньої тріади слугувала рефлексійна культура, яка забезпечує: різнобічне сприймання й адекватне оцінювання власної особистості; дослідження ролі свого культурного минулого, упереджень і цінностей; осмислення власних взаємин з оточенням; аналіз прожитих ситуацій, емоційних і поведінкових стратегій; використання досвіду в нових умовах; усвідомлення змін індивідуальної траєкторії власного професійного зростання та ін.

Під час викладання «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом» використано концептуальні підходи до формування рефлексійної культури майбутніх вихователів: культурологічний, особистісно зорієнтований, компетентнісний, аксіологічний та акмеологічний. Особливу увагу приділено питанню формування *культури* фахівців, у якій 1) поєднуються професіоналізм, інтелігентність, високий рівень культури, творчий підхід до виконання освітніх завдань; 2) забезпечуються панорамний багатовимірний погляд і полісистемне пояснення сутності культурних проблем, цінностей та компонентів сучасної освіти. Інструментально-нормативна модель підготовки майбутнього вихователя передбачає акцент на особистісне зростання за допомогою розвитку структур культурної діяльності, зрушення в особистісному культурному творчому досвіді; зростання рівня культури окремих освітніх процесів, систем, спільнот;

розвиток і зростання рівня культури освіти як галузі в цілому, зміна соціокультурного контексту освіти.

Особистісно зорієнтований підхід забезпечував розвиток і самовдосконалення особистості як суб'єкта пізнання і предметної діяльності, ґрунтуючись на виявлених індивідуальних особливостях; поєднує виховання та освіти в єдиний процес допомоги, соціально-педагогічного захисту й особистісного розвитку; передбачає реалізацію підтримки об'єкта в усвідомленні себе особистістю, виявленні, розкритті можливостей, становленні самосвідомості, формуванні особистісно значущих і суспільно прийнятих самовизначень, самореалізації, самоутвердження. У взаємодії зі студентами урахувались ознаки особистісно зорієнтованого навчання є: 1) створення позитивного настрою на занятті, відповідної мотивації, ситуації успіху, взаємопідтримки, переважання діалогічної форми спілкування, індивідуальної, парної та групової роботи; 2) опора на суб'єктний досвід учасників освітнього процесу, для яких ця ціль має бути особистісно значущою; 3) рефлексія: доцільність обраного шляху вирішення поставлених завдань, форм і методів роботи, досягнення чи не досягнення цілей тощо; оцінювання в порівнянні з попередніми успіхами й планованими цілями, поцінування успіхів, способів освітньої діяльності, докладених зусиль.

Одним із перспективних підходів у підвищенні ефективності професійної освіти та навчання упродовж життя є *компетентнісний підхід*, спрямований на комплексне засвоєння різних знань і способів практичної діяльності шляхом підвищення кваліфікації та самоосвіти, завдяки яким фахівець набуває здатності до успішної власної реалізації в професійній діяльності; бачення внутрішньої альтернативності рішень будь-якої діяльності; установка на співпрацю та діалог, здатність організувати спільну діяльність; уміння користуватись інформацією, наявність «мозаїчної картини світу»; здатність бачити себе на місці іншого й

розуміти його почуття, віру, переконання; навчання співпраці та діалогу на рівні взаємодії окремих людей, носіїв різних поглядів і культур тощо.

Педагогічний вектор *аксіологічного підходу* спрямований на створення умов для сприйняття й прийняття особистістю загальнолюдських і національних цінностей як власних, перетворення їх на особистісні цінності та суб'єктивні життєві смисли. Саме ця обставина зумовила його вибір як методологічної основи дослідження процесу розвитку рефлексійної культури майбутніх вихователів. Під аксіологічним розумінням рефлексійної культури маємо на увазі ціннісні установки буття майбутнього вихователя, які залежать від багатства особистості, спрямованості професійної діяльності, розвиненої самосвідомості, відбиття внутрішнього світу.

Таким чином, дослідження рефлексійної культури майбутніх вихователів з позицій культурологічного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного та аксіологічного підходів дало змогу визначити її сутність як психолого-педагогічної категорії і компонентну структуру. Очевидно, для того, аби особистість змогла розуміти себе, контролювати й регулювати свої дії, розвивати власну картину світу, вона має володіти рефлексією.

У ракурсі реалізації завдань навчальної дисципліни «Методика ознайомлення з мистецтвом» нами було використано *мистецьку рефлексію* як засіб усвідомлення студентами власного психічного стану в зіставленні зі змістом твору мистецтва, співставлення об'єктивного образного наповнення твору мистецтва з результатами власного самоаналізу.

Дослідницький пошук призвів до авторського розуміння феномену мистецької рефлексії майбутнього вихователя як інтегративного утворення, що забезпечує у форматі творчої діяльності емоційну готовність, здатність і прагнення здійснювати рефлексію на основі мистецького пізнання й ціннісних орієнтирів, урахування фахової специфіки з метою особистісного й професійного саморозкриття,

самовираження та самовдосконалення. Очевидно, що передумовою формування мистецької рефлексії є організація творчо-розвивального простору під час аудиторних занять, залучення студентів до активної взаємодії й саморозвитку. Означений простір забезпечує, з одного боку, умови для прояву творчості, як необхідної базової якості становлення майбутнього вихователя, його самопізнання, розвитку й розкриття як особистості, створення нових соціально значущих духовних цінностей; з іншого боку, є по суті моделлю для майбутньої взаємодії «педагог-дитина», яку студент приймає, розуміє, усвідомлює свою роль і позицію вихованця, ураховує ризики труднощі й шукає оптимальні шляхи вирішення.

Мистецьку рефлексію майбутніх вихователів як особистісну властивість було реалізовано у різних видах діяльності: 1) аналіз об'єктів мистецтва (щоденник мистецьких вражень, перегляд фільмів, слухання музичних творів тощо); 2) особистісний світ студента і роль мистецтва у ньому (ретроспективна рефлексія: спогади дитинства, шкільного періоду); 3) процес образотворення (ситуаційна й перспективна рефлексія: аналіз і оцінювання власних вражень, емоцій під час процесу, почуттів від отриманих результатів); 4) використання засобів мистецтва у самопізнанні себе як особистості й педагога (проективні методики, арттехніки); 5) уміння майбутнього вихователя використовувати мистецькі види діяльності як потенційний інструмент пізнання й вираження дитиною власного «Я».

Перебіг пошуково-експериментального етапу передбачав не лише апробацію, але й корекцію технології підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей. Діагностичні зрізи дали підстави зробити припущення, що опанування майстерністю педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу варто здійснювати на основі *рефлексійного підходу*. Підтвердженням тому слугував дослідницький експеримент, проведений упродовж 2017-2019 рр., який

передбачав проведення індивідуальних співбесід, спостереження та серію опитувань майбутніх вихователів. Результати експериментального пошуку дозволили констатувати наявність об'єктивних й суб'єктивних перешкод сформованості мистецької рефлексії у студентів:

1) розмиті поняття про мистецтво (зокрема, вітчизняне), мистецьку освіту (власну й дітей дошкільного віку), мистецьку компетентність вихователя та її вплив на дітей;

2) невміння чітко визначати й називати, оцінювати та аналізувати власні враження й емоції від мистецьких об'єктів;

3) неготовність до здійснення самооцінки, самоаналізу, самоконтролю, відсутність мотивації до мистецької рефлексії;

4) індиферентність рефлексійних процесів у самосвідомості, пасивність, байдужість і невпевненість;

5) відсутність адекватного уявлення про себе як педагога, завищена або занижена самооцінка тощо;

6) превалювання низького рівня розвитку базових професійних якостей (зокрема, спостережливості) й сформованості «soft skills» (зокрема, гнучкості, критичного мислення, розв'язання проблем і викликів);

7) неготовність осмислити філософію образотворення через стереотипні уявлення про методику проведення мистецьких занять, що зумовлено наявністю шаблонних дій вихователя в організації форм освітньої взаємодії у практиці роботи ЗДО.

На розв'язання цих проблем було спрямовано роботу, яка відбувалася впродовж другого семестру 2018-2019 та 2019-2020 навчальних років. Акцентуація на рефлексійному підході, дала підстави до трансформації технології образотворення, результатом якого стала *технологія МРІО (мистецька рефлексія і образотворення)*. Ця технологія, ураховуючи індивідуальні здатності й особливості майбутніх вихователів, забезпечувала розвиток у них усвідомлення значення рефлексії для

особистісного життя й професійної діяльності та потреби у її систематичному здійсненні; емоційно-ціннісного ставлення до себе й оточення, наявність емпатії; прагнення до самопізнання, самовдосконалення, адекватного самооцінювання; сформованість рефлексивних умінь; здатність розв'язувати проблемні ситуації в особистісній і фаховій сферах; реалізацію індивідуальних програм особистісного й професійного саморозвитку; осмислювати роль мистецтва як значимого засобу у формуванні загальної, педагогічної й рефлексійної культури.

Технологію мистецької рефлексії і образотворення побудовано на принципах: 1) єдності трьох середовищ (освітнє; професійне (навчання поєднано з професійною діяльністю і здійснюється у відповідних формах – дуальна освіта); соціальне (опосередковане навчання – впливає на формування нових цінностей й смислів життя, а також діяльності засобами участі в організованих процесах комунікації); 2) синтезу підходів до освіти (урахування ідей культурологічного, особистісно зорієнтованого компетентнісного, аксіологічного підходів); 3) системності, послідовності й наступності; ґрунтування на суб'єктному досвіді; 4) елективності (надання тому, хто навчається, певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця та оцінювання результатів навчання); безперервної підтримки; 5) позитивних стимулів; 6) створення корпоративної атмосфери навчання, взаємної довіри та поваги, співробітництва і взаємопідтримки; 7) створення ситуації успіху.

Логіка реалізації *технології мистецької рефлексії та образотворення* дозволяє виокремити етапи підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку: **аналітико-методичний** (розробка змісту науково-методичного забезпечення, спрямованого на реалізацію майбутніми вихователями здатності до власної художньо-продуктивної діяльності та оволодіння педагогічним інструментарієм використання мистецтва як

засобу рефлексії педагогів та розвитку, формування та самовираження дітей дошкільного віку); **пошуково-експериментальний** (апробація й корекція технології підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей, що передбачає опанування майстерністю педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу на основі рефлексивного підходу щодо ознайомлення дітей дошкільного віку з видами мистецтва (образотворчим, музичним, театральним) та використання педагогічного інструментарію включення дитини у різні види художньої діяльності); **узагальнювально-перспективний** (перевірка ефективності апробованої технології підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку – технології мистецької рефлексії і образотворення (МРІО), що спрямована на формування мистецької компетентності).

Технологія МРІО передбачала активне використання таких методів:

1) когнітивно-пізнавальні методи навчання (методи концентрованого навчання, критичного мислення, коментування, евристичного спостереження, порівнянь, фактів, досліджень, гіпотез, прогнозування, помилок) забезпечували ефективне розв'язання освітніх цілей і розвивали навички здобуття і опрацювання інформації;

2) методи коопераційного навчання (метод інтерв'язії; навчання у малих групах; навчання у команді; групової генерації ідей; міжгруповий діалог; проєктів, груповий пазл або мозаїка, методика «Я-Ти-Ми», усний щоденник мистецьких вражень) формували уміння співробітництва й взаємодії, відповідальності та моральної підтримки, ведення діалогу і дискусій, розв'язання конфліктів, виконання менеджментських функцій;

3) методи інтерактивного навчання (прийоми «акваріум», «броунівський рух», «троно», «діалог Ривіна», «діалог Сократа», «діаграма Вена», «карусель», «кути», «мікрофон», «дебати», «мозковий штурм», «незакінчені речення», «петельна дискусія», «прес», «торнадо», «бхбхб»; ігри «Шість капелюхів мислення», «Шість пар взуття») створювали умови

такого навчання, за яких майбутній вихователь сам відкриває, здобуває, конструює знання та власну компетентність із питань мистецької рефлексії;

4) метод імітацій або рольовий (метод метафори; спостереження, ігри (рольові, імітаційні, операційні; діловий театр, бліц-вистава), емпатія, психологічні або пластичні етюди, психогімнастика, медитаційно-релаксаційні вправи) сприяли моделюванню різних особистісних і професійних ситуацій, розвитку навиків емоційної культури;

5) метод графічних моделей або ілюстраційний (фреймів підхід, діаграми, таблиця ЗХД, графічні вправи, плакатна символічна наочність, проєктивні методики, арттехніки) забезпечували поєднання вербального викладу змісту навчання з його символічно-словесним зображенням, що суттєво полегшувало процеси самопізнання й формування відповідних теоретичних понять; 6) діагностичні методи (біографічний метод (історія вчинку), акмеологічні методики, інтерв'ювання, анкетування, опитування, діагностично-емоційні вправи) дозволили визначати рівень відповідних характеристик і показників поведінкових проявів, станів і розвитку майбутніх вихователів, стимулювали до подальшого самовиховання й самоосвіти.

Технологія мистецької рефлексії і образотворення спрямовувалася на розвиток у майбутніх вихователів аналітичних здібностей, критичного мислення, вміння обґрунтовано, орієнтуючись на власну картину світу та картину світу власних вихованців, їхні індивідуальні особливості, особливості розвивального середовища застосовувати освітні технології. Такі вміння формувалися під час роботи над темою «Використання мистецьких ретронувацій та інновацій». Студенти готували відео презентацію про певну технологію («Музейна педагогіка» Карла Фрізена, технології «Münster» та «Duisburg», технологія розвитку творчості «Emilia Reggio» Лоріса Малагуцці (Loris Malaguzzi), технологія «Виховання талантів» Сініті Сузукі (Shinichi Suzuki), «Уроки милування» та ін.), а

потім на практичному занятті створювали «педагогічну рекламу». Заняття проводилося у вигляді ділової гри. Студенти «рекламщики» переконували «експерта» у дієвості та ефективності створеного продукту. Завдання «експерта» – вказати стрілочки (визначити слабкі аспекти) даної технології. Варто вказати на те, що з мистецькими технологіями студенти знайомилися й на інших тематичних заняттях. Наприклад, під час опрацювання теми «Образотворча діяльність дітей дошкільного віку» студенти вивчали технології «Барвіста радість» Л. Шульги, «Інтрига мистецтва живопису або як розмовляти з дітьми про мистецтво» Франсуази Барб-Галль, технологію вільного малювання (досвід закладів освіти Чехії), «Ірорітай» – система роботи з кольором, «Сумі-е すいぼくが» – живопис на основі 5-ти елементів (Японія) та ін. У контексті музичного образотворення вивчали технології Еміля Жака-Далькроза «Музично-ритмічне виховання» (Швейцарія), Золтана Кодая «Національний музичний розвиток» (Угорщина), Карла Орфа «Шульверк» (Німеччина), Марі-Луїзи Аучер «Співаючийпологовий будинок» (Франція) та ін.

Типовим для *технології МРІО* стало проведення практичних занять з «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом»: у формі дискусійної платформи «Ранній розвиток дитини: когнітивне насилля чи стимулювання творчої активності?»; дебатів «Краса врятує світ?»; діалогів Сократа «Порядок? Зразок? Творчість? Свобода вибору?»; рольових ігор «Шість капелюшків мислення», «Шість пар взуття способу дії» (за Е. Боно); рольового театру «Пластичні етюди»; під час моделювання студентами ритмічних хвилинок, музично-ритмічних вправ, музичних руханок, музичних пауз і музичних привітань; роботи в *workshop* «Створення кейсу аніматора»; інтерактивної гри «Карусель» з теми «Вправління у роботі з зерном образу» та ін. Популярними серед студентства стали інтерактивні ігри «Рольовий театр», «Мистецькі перфоманси», «Мистецькі буктрейлери»; полюбилися арттехніки Олени Тараріної; авторські

методики образотворення Олени Половіної та рефлексійні вправи Інни Кондратець. Серед питань для обговорення були: «Формування навичок критичного мислення під час аналізу альбомів для розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку»; «Створення умов для емоційно-піднесеного настрою дітей під час образотворчої діяльності»; «Використання нетрадиційних технік малювання у роботі з дітьми молодшої та середньої групи. Індивідуальна та колективна образотворча діяльність»; «Музично-ритмічна діяльність дітей дошкільного віку: від наслідування до імпровізації»; «Метод креативної структурованої імпровізації Олега Драча та можливість його застосування у роботі з дітьми дошкільного віку»; «Створення інклюзивного естетичного середовища в закладі дошкільної освіти».

Завдання для самостійної роботи студентів передбачало комплексний підхід до її виконання та оптимізувалося одним завданням: розробити, апробувати та представити мистецький проєкт (тема за вибором студента) для дітей дошкільного віку. Таким чином відбувалася апробація форм, методів і прийомів, що забезпечують ефективність формування у студентів мистецької компетентності за мотиваційним, емоційним, когнітивним та діяльнісним критеріями.

Результати дослідження. На усіх етапах експерименту велися наукові пошуки стосовно уточнення, удосконалення понятійного апарату дослідження. Зокрема одним із ключових питань було визначення результату підготовки студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта та спеціальності 013 Початкова освіта зі спеціалізацією 012 Дошкільна освіта до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку. Тривалий період (2016-2020 рр.) роботи над науковою темою дав підстави вважати, що результатом підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку є мистецька компетентність, та дозволив сформулювати авторське визначення цього поняття стосовно майбутніх вихователів. Наукові

розвідки й викладацька практика дозволили розглянути мистецьку компоненту фахової компетентності майбутніх вихователів як таку, що дає мотивацію для професійного та особистісного вивіщення, оскільки її структура відповідає психологічній структурі особистісної позиції. Мистецька компетентність майбутніх вихователів формується у процесі міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу закладу вищої освіти у площині студент – мистецтво – викладач.

Поняття «мистецька компетентність майбутнього вихователя» розглядаємо як здатність до розуміння й творчого самовираження у сфері різних видів мистецтва, що формуються під час сприймання творів і видів мистецтва, та застосування майбутнім вихователем в освітньому процесі технологій самовираження дитини у мистецьких видах діяльності. Мистецька компетентність проявляється у пізнавальній і практичній діяльності майбутніх вихователів у різних видах мистецтва (музичному, образотворчому, театральному) під час освітньої роботи з дітьми раннього й дошкільного віку. Ця фахова компетентність формується у процесі опанування студентами змісту навчальних дисциплін естетичного циклу «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» (за новою освітньою програмою «Арт освіта дітей дошкільного віку»), набуття ними художньо-творчого досвіду мистецької діяльності, формування ціннісних орієнтацій та ставлення до мистецтва як важливого засобу розвитку особистості. Складниками мистецької компетентності є мотиваційний, емоційний, когнітивний, діяльнісний:

- мотиваційна компонента виражає своєрідність мистецьких інтересів особистості, її орієнтацію на творчу професійну активність;
- емоційна компонента характеризує емоційний відгук на мистецтво, мистецьку освіту, емоційний супровід мистецької діяльності, емоційне налаштування на творчий процес, що висвітлює емоційно-образні характеристики психіки;

- інтелектуальна компонента проявляється в оригінальності, гнучкості, адаптивності, швидкості й оперативності мислення; ефективності опанування мистецькою та методичною термінологією; легкості асоціацій; у високому рівні розвитку творчої уяви;

- діяльнісна компонента визначається соціокультурною активністю, проявом творчої активності в різних видах мистецької діяльності, реалізацією у власній діяльності методик та технологій мистецької освіти. Кожна компонента мистецької компетентності розкриває взаємодію внутрішнього світу особистості та зовнішніх його проявів, що потребує розуміння й усвідомлення.

Серед визначених критеріїв і показників готовності майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку такі:

- **Мотиваційний критерій. Показники:** вираження своєрідності інтересів особистості, наявність позитивних мотивів до професійного становлення, які виражаються високим інтересом до обраної професії, бажанням досягнути значного результату; наявність пізнавальної мотивації; орієнтація на творчу активність; цілеспрямованість у діях; здатність до постановки перед собою цілей з вірою у їх досягнення; виникнення потреби у творчості та прагнення її реалізації.

- **Емоційний критерій. Показники:** емоційний супровід творчості, емоційне налаштування на творчий процес, що висвітлює емоційно-образні характеристики психіки; здатність «входити» в умовні ситуації; «індивідуальний почерк», своєрідність манери виконання; характер виявлення ставлення до художньо-продуктивної діяльності; щирість, правдивість, безпосередність переживання, викликані творами мистецтва.

- **Інтелектуальний критерій. Показники:** оригінальність, гнучкість, адаптивність, швидкість й оперативність мислення; легкість асоціацій; розвиток творчого мислення, творчої уяви; наявність та

стійкість мистецьких знань; наявність знань про вплив мистецтва на розвиток дитячої особистості та форми організації мистецької освіти.

- **Діяльнісний критерій. Показники:** володіння технічним й методичним інструментарієм формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку; демонстрування спеціальних здібностей (образне бачення, поетичний та музичний слух тощо); самостійність пошуків, спроб кращого вирішення творчого завдання; знаходження нових, оригінальних прийомів вирішення; самостійність, ініціатива; швидкість реакцій; гнучкість, варіативність, винахідливість у діях; орієнтування в нових умовах.

За результатами дослідження визначено та схарактеризовано рівні готовності майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку: достатній, латентний, ювенільний. Авторська позиція визначення рівнів пояснюється певними міркуваннями. Готовність майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку – поняття, що не може бути сформоване в абсолют, оскільки одним із чинників, що впливають на її сформованість, є практична діяльність на посаді вихователя. Свідченням ефективності роботи з формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку слугуватиме моніторинг досягнень дітей після здобуття дошкільної освіти. Саме тому уникаємо визначення «високий рівень», натомість послуговуючись поняттям «достатній рівень», яке трактуємо як належний, обґрунтований, переконливий. Латентний рівень розглядаємо як прихований (який не виявляється відкрито або розлого), але потенційний. Це певною мірою суперечить науковим розвідкам О. Семенова та О. Ємчик, які розглядають латентний рівень як низький. Стосовно ювенільного рівня, нам імпонує пояснення з біологічної точки зору, ґрунтуючись якою розглядаємо його як такий, що не досяг зрілості, перебуває в стадії визрівання, дорепродуктивний, але має перспективи до вивищення, репродукції.

Достатній рівень характеризується наявністю позитивних мотивів до професійного становлення, які виражаються високим інтересом до обраної професії, бажанням досягнути значного результату. На високому рівні знаходяться потреби в навчанні, творчості, самовдосконаленні, постійному професійному зростанні, у самовираженні. Яскраво виражена цілеспрямованість у діях, здатність до постановки перед собою цілей з вірою у їх досягнення. Значним показником є високий рівень розвитку творчого мислення, творчої уяви, творчої фантазії.

Латентний рівень характеризується частковою наявністю позитивних мотивів до професійного становлення, які виражаються певною зацікавленістю до обраної професії, бажанням досягнути значного результату, але немає прагнення до соціального престижу, тобто домінують все ж таки внутрішні мотиви, хоч вагоме місце посідають і зовнішні. Частково виражена творча активність. Спостерігається мінливість у потребах до навчання, творчості, самовдосконалення, постійного професійного зростання, самовираження. Відчувається поява певних психологічних бар'єрів. Знижена здатність до постановки цілей та не завжди міцна віра в досягнення мети. Рівень розвитку творчого мислення, творчої уяви, творчої фантазії на етапі готовності, але без яскравого вираження. Показники педагогічних та інтелектуальних здібностей також займають середню позицію. З'являються прояви невпевненості, страху, копіювання тощо.

Ювенільний рівень характеризується незначним показником позитивних мотивів до професійного становлення, які виражаються невпевненим бажанням досягнути хоч якогось результату, де домінантою є прагнення до соціального престижу, до отримання диплома про вищу освіту тощо. На примітивному рівні перебуває творча активність, дуже слабо виражені потреби в навчанні, творчості, самовдосконаленні, постійному професійному зростанні, у самовираженні. Цілеспрямованість у діях в основному передбачає прагнення до суперництва, без будь-якої

постановки творчих цілей та віри в їх досягнення. Рівень розвитку творчого мислення, творчої уяви, творчої фантазії перебуває на позначці «нижчий від середнього». Показники педагогічних, інтелектуальних і творчих здібностей характеризуються недосконалістю та примітивністю.

Корекційна педагогічна діагностика дослідження рівнів сформованості мистецької компетентності відбувалася у студентів, які були умовно об'єднані у дві групи: перша експериментальна група (ЕГ 1) 58 осіб – це студенти, які пройшли три етапи введення у методику ознайомлення дітей з мистецтвом (початковий, основний і заключний) і працювали за програмою навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» (2019 р.), у яку були внесені зміни та доповнення за результатами апробації; друга експериментальна група (ЕГ 2) 63 особи – студенти, які знаходяться на початковому етапі вивчення методики. Стосовно назви другої групи, вважаємо коректним називати її експериментальною, оскільки у ній також апробується технологія мистецької рефлексії і образотворення (другий семестр 2019-2020 навчального року – перший семестр 2020-2021 навчального року). Після чого в ЕГ 2 буде проведено підсумкову педагогічну діагностику, спрямовану на визначення рівнів мистецької компетентності. Параметрами для порівняння слугуватимуть кількісні показники рівнів сформованості мистецької компетентності студентів ЕГ 2 на початковому та заключному етапах вивчення методики ознайомлення дітей з мистецтвом.

Період корекційного зрізу дослідження – лютий-березень 2020 р. Для визначення у майбутніх вихователів рівнів сформованості мистецької компетентності комплексно застосовувалися методи педагогічної діагностики: бесіди, анкетування, інтерв'ювання, діагностичні творчі завдання. Результати відповідей респондентів дозволили констатувати таке: достатній рівень притаманний 68% студентів ЕГ 1 та 28% студентів ЕГ 2; латентний рівень – 16% студентів ЕГ 1 та 47% студентів ЕГ 2; на ювенільному рівні сформованості мистецької компетентності знаходиться

16 % студентів ЕГ 1 та 25 % студентів ЕГ 2. Розподіл було зроблено на підставі анкетування, саморефлексій студентів під час занять та оцінювання за результатами семестрового контролю з дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» у ЕГ 1 та даних анкетування і саморефлексій у студентів ЕГ 2 (Рис.1).

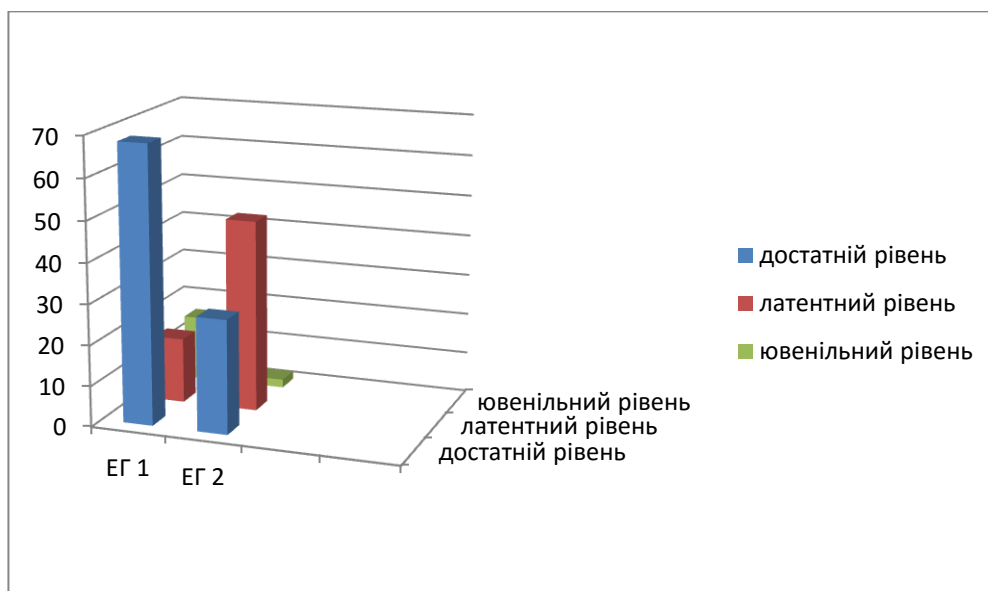


Рис.1 Результати діагностування рівнів сформованості мистецької компетентності студентів ЕГ1 і ЕГ2

Детальніше зупинимося на такому засобі діагностики, як онлайн-анкета. питання якої ділилися на певні блоки: емоційно-спрямований; технологічно орієнтований, рефлексивно-діяльнісний. Перший блок питань спрямовувався на визначення наявності емоційної реакції на твори мистецтва. Другий блок питань стосувався розуміння, усвідомлення та формування у майбутніх вихователів інструментарію стосовно впливу мистецтва на розвиток особистості дитини. Третій блок питань мав на меті з'ясувати ситуацію стосовно потреби майбутніх вихователів у спілкуванні з мистецтвом та її реалізації. Питання анкети були спрямовані на визначення рівня сформованості у майбутніх вихователів мистецької компетентності, а саме: емоційно-рефлексивне ставлення до мистецтва та знання про митців і їхні твори; рівень усвідомлення впливу методики

ознайомлення дітей з мистецтвом на розвиток особистості; рівень мистецької активності майбутніх вихователів (відвідування мистецьких тематичних подій, заходів, закладів).

Аналіз результатів опитування в ЕГ 1 дозволяє зазначити, що спілкування з мистецтвом у 64,9% майбутніх вихователів поліпшує настрій, у 31,6% – інколи покращує настрій, у 3,5% не поліпшує настрій. Стосовно кількісних показників у ЕГ 2, вони, відповідно, такі: 27%; 25%; 48%. У ЕГ 1 91% респондентів вказали, що їм знайомі відчуття «поринання» у мистецтво зазначивши, що відчують це тоді, коли розглядають картини; ходять у кінотеатр, театр, на концерти; їдуть у транспорті і слухають музику у навушниках; прогулюються містом; розглядаючи будинки; малюють; грають на фортепіано; фотографують природу, читання книги. З них 14% опитуваних зазначили, що відчують це «поринання», проте не зазначили, що їх спонукає до цього; 3% респондентів визначили, що скульптура та архітектура викликає відчуття «пірнання» у мистецтво; 1% – мистецтво фотографії; 3% – коли спостерігають на картини; 2% – коли грають на фортепіано; 2% – коли слухають музику; 3% – коли малюють під музику; 3% – коли малюють; 1% – коли ходять у театр та уявляє себе на сцені; 1% – коли переглядає фільм; 1% – коли бачить щось гарне, створене людиною; 1% – коли читає книги; 17% – коли і малюють, і слухають музику, і відвідують театри, і прогулюються містом; їдуть у транспорті). Лише 9% опитуваних ЕГ 1 зазначили, що не поринають мистецтво, їм не знайоме це відчуття. Натомість ситуація у ЕГ 2 – кардинально протилежна: 12% респондентів – ті, хто здатні на «емоційне занурення у мистецтво»; 88% – відчують труднощі у відповіді на це питання.

Ілюстрацією стосовно показників ЕГ 1 щодо наявності емоційної реакції на твори мистецтва є такі дані: 80,75% респондентів зазначили які твори мистецтва викликають у них «мурашки», сльози, сміх тощо. Серед вказаних: 1) картини: «Мона Ліза», «Козаки пишуть лист турецькому

султану», «Самотність» Миколи Реріха, «Зоряна ніч» Вінсента Ван Гога, «Крик» Едварда Мунка, «Альонушка» Віктора Васнецова, «Сніданок на траві» Клода Моне, «На святі» Ніно Чакветадзе, «Чорний квадрат» Казимира Мелєвича, картини Катерини Білокур й «вуличних» художників;

2) театральні вистави: «Лускунчик», «Сорочинський ярмарок», «Нелегка», «Дівич вечір», «Кармен», «Кайдашева сім'я» (вказана у 60% респондентів), «Дуже проста історія» Марії Ладо, «За двома зайцями»;

3) книги: «Я захищу тебе» Світлани Талан, «Час змін» Катерини Ліпс, «Маруся», «Скляний звіринець» Григорія Квітки-Основ'яненка, «Лісова пісня» Лесі Українки, «Доторк» Деніел Кіз, «Портрет Доріана Грея» Оскара Уайльда, «Мистецтво чути серцебиття» Яна-Філіпа Зендера, «Розкажи мені про море» Ельчина Сафарлі, «Самотність в мережі» Януша Вишневського, «Сила волі шлях до влади над собою» Келлі Макгонігал, «Чоловік на ім'я Уве» Фредріка Бакмана, «До зустрічі з тобою» Джоджо Мойес; 4) музика: класична; 5) фільми: «Хижина», «Мами»; 6) скульптура дівчинки «Гірка пам'ять дитинства», Лувр.

12,25% опитуваних ЕГ 1 не змогли назвати твір мистецтва, який би викликав у них емоційні реакції. Окрім цього, 1,75% респондентів зазначили, що будь який твір може «торкнутися» серця; 3,5% вказали книгу, проте не конкретизували назву. Серед респондентів були й такі (1,75%), хто дали невизначену відповідь: «напевно все, крім книг». Показники стосовно цього питання у респондентів ЕГ 2 такі: 26% вказали твори мистецтва, 74% відчували труднощі у відповіді на це питання.

Аналіз результатів анкетування дозволив визначити думку респондентів ЕГ 1 стосовно того, чи має мистецтво свою мову і яка вона. 88% опитуваних дали ствердну відповідь на питання, 21% заперечили. Проте відповіді учасників анкетування були досить різновекторними. З 88% ствердних відповідей 10% респондентів не змогли вказати «мову» мистецтва; інші 37% описали її як: мова натхнення, прониклива, мова душі, творча, лагідна, милозвучна, шалена, прекрасна, чарівна, інтригуюча,

пейзажна, вільна, загадкова, спокійна, релаксуюча, багатогранна, безслівна, мелодійна, рідна, художня. 2% опитуваних зазначили, що мова в мистецтві виступає через фарбу, олівці тощо. Ще 1% назвали мову образів та емоцій. У ЕГ 2 відповіді розподілилися наступним чином: 67% зазначили, що не розуміють що таке «мова мистецтва»; 14% вказали, що мова мистецтва своєрідна для кожного виду мистецтва; 19% зазначили, що мова мистецтва – це мова почуттів.

Щодо з'ясування стану розуміння, усвідомлення та формування у майбутніх вихователів інструментарію стосовно впливу мистецтва на розвиток особистості дитини результати кількісної та якісної обробки даних такі. У ЕГ 1 23% респондентів вказали на непогодження з думкою, що особистість не може розвиватися поза мистецтвом. Обґрунтуванням стало те, що не всі люди розуміють мистецтво, не всі вміють його бачити, але це не шкодить у житті, кар'єрі, спілкуванні. 7% опитуваних зазначили, що згодні, але не повністю, вказуючи що мистецтво – це лише одна сторона, яка впливає на розвиток особистості. Проте 70% учасників анкетування погоджуються з твердженням, що особистість не може розвиватися поза мистецтвом. З них 20% обмежилися ствердною відповіддю без пояснень. Частині респондентів (20%) притаманні розгорнуті відповіді, серед них (мовою оригіналу):

- *завдяки музиці ми можемо навчитися чути все навколо, завдяки картині ми можемо навчитися бачити, завдяки творам літератури ми можемо навчитися думати;*
- *мистецтво в усьому: якщо людина звертає на це увагу то розвивається не тільки розумово, але й духовно;*
- *мистецтво наповнює нашу особистість різними фарбами, допомагає виявити свої приховані таланти та почуття;*
- *мистецтво – це все, що нас оточує; воно є у всьому чого нас навчають і не навчають;*
- *для повноцінного розвитку цей компонент дуже необхідний. мистецтво – це частина Всесвіту;*
- *коли люди віддають перевагу мистецтву, то вони відкривають для себе нові можливості, таємниці, таланти;*

- *особистість розвивається з мистецтвом, адже це частина кожної людини; мистецтво навколо нас і пов'язане з різними видами діяльності;*
- *людина не може розвиватися не «торкаючись» мистецтва;*
- *мистецтво повинно жити всередині у кожного з нас, а особливо у педагогів;*
- *згодна, адже нас оточує мистецтво: ти кожен день проходиш повз архітектурних споруд, ти слухаєш музику, дивишся фільми; за бажанням ти можеш відвідати театр або музей;*
- *звичайно мистецтво – це чудово: чи може людина розвиватися не поринаючи у це чудо? Я думаю, що ні, бо мистецтво це додаткова гілка розвитку;*
- *мистецтво – це невід'ємна частина нашого життя, і розвиватися без нього неможливо;*
- *мистецтво робить нас багатограними та всебічно розвиненими;*
- *захоплюючись літературою, музикою, кіно, театром ми розвиваємо себе як особистість.*

Натомість, показники ЕГ 2 дозволяють стверджувати таке: 65% респондентів вказали на те, що особистість може розвиватися поза мистецтвом. 23% опитуваних вказали часткову згоду з тезою про те, що мистецтво впливає на розвиток особистості, зазначивши значні досягнення людей практико-орієнтованих професій. Лише 12% учасників анкетування погодилися із твердженням, що особистість не може розвиватися поза мистецтвом.

Відповідаючи на питання стосовно того, що може бути твором мистецтва, хто може стати його автором, 96% студентів ЕГ 1 констатували, що твір мистецтва – це те, що відповідає естетичним канонам і створене митцями; 14% зазначили, що твір мистецтва може створити будь-хто (можна пересвідчитися, побувавши у «PinchukArtCentre»).

На противагу їм 45% респондентів ЕГ 2 назвали, що твором мистецтва може бути будь що і будь хто. 14% – зазначили, що автором твору мистецтва може бути людина; ще 11% вказали, що це природа; 5% відмітили, що це творча людина у якої є талант і здібності; 8% зазначили, що не знають хто чи що може стати твором мистецтва та його автором; 11% респондентів чітко написали, що твором мистецтва є картина, а

автором є митець, 2% – зазначили, що автором може стати будь хто, а твором мистецтва може бути людина, 2% – відмітили, що геній може бути автором мистецтва, 2% – людина яка досконало володіє своєю справою.

Одностайність виявилася у відповіді на питання стосовно шляху здобування мистецької освіти. На думку усіх респондентів ЕГ 1 та ЕГ 2, мистецьку освіту можливо отримати навчаючись у школі, університеті, на майстер-класах, відвідуючи виставки, концерти, фестивалі, галереї, спеціальні мистецькі заклади. Стосовно отримання мистецької освіти, спеціальні заклади вказали 28% студентів ЕГ 1 та ЕГ 2. 14% респондентів в обох групах визначили домінування наявності бажання як стимулу до здобуття мистецької освіти. Університет, як заклад здобуття мистецької освіти для студентів педагогічних спеціальностей, вказали 75% респондентів ЕГ 1 та 24% опитуваних ЕГ 2. З навчанням в університеті студенти асоціюють також курси, гуртки, майстер класи (це зазначили 17% опитуваних обох груп). Театри, музеї, галереї, балет – такі відповіді на це питання у 57% респондентів ЕГ 1 та 7% ЕГ 2.

Серед опитаних ЕГ 1 87% та 30% респондентів ЕГ 2 зазначили, що навчальна дисципліна «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» («Арт освіта дітей дошкільного віку») сприяє отриманню мистецької освіти. В обох групах серед відповідей наявні такі: 4% здобувають мистецьку освіту читаючи художню літературу; 9% вказали враження від усього, що нас оточує, як джерело мистецької освіти; 12% зазначили, що джерело мистецької освіти – це знання; 4% – досвід і вміння; 2% – особистий розвиток; 2% – мережа Інтернет. Серед опитуваних були й такі, що не змогли визначитися з відповіддю (12% в ЕГ 2).

Під час тлумачення поняття «мистецька компетентність вихователя» 5% респондентів ЕГ 1 та 79% респондентів ЕГ 2 відчували труднощі. 25% опитуваних в ЕГ 1 зазначили, що це обізнаність вихователя у мистецтві; 19% респондентів ЕГ 1 вказали, що мистецька компетентність вихователя – це витонченість, вміння бачити красу, вміння надихати, креативність,

сучасність, оригінальність, працювати у будь яких умовах; ще 35% студентів ЕГ 1 зазначили, що це вміння навчити мистецтву, занурити дітей у мистецтво, донести красу мистецтва до дітей; 9% опитуваних ЕГ 1 відмітили, що це якість педагога, вміння поєднати тримані знання з різних видів мистецтва та вдало їх використовувати на практиці, 5 % – творчість самого педагога. Серед відповідей у ЕГ 1 були й такі (2%), які зазначали, що мистецька компетентність вихователя – це правильне поєднання відчуттів, почуттів, що пов'язані зі сприйманням мистецтва живопису.

Стосовно впливу вихователя на мистецьку освіту дитини відповіді респондентів ЕГ 1 відрізняються різноманітністю: 10% опитуваних вказали, не можуть визначити механізм впливу вихователя на мистецьку освіту дошкільників. 12% констатували, що вихователь дає початкові знання про мистецтво; 14% відзначили позитивний вплив педагога на мистецьку освіту дитини; 9% вважає, що педагог надає дітям можливість насолоджуватися та займатися мистецтвом; 31% вказує на важливість організації вихователем арт орієнтованого освітнього процесу; 12% вважають домінантним власний приклад педагога. Серед відповідей студентів ЕГ 1 були й такі: механізмом впливу педагога на мистецьку освіту дитини є «розкриття чарівних барв життя» (2%); 2% вважають, що дитину потрібно надихати; 4% – навчати любити і творити; 4% – через всебічне виховання. Натомість в ЕГ 2 86% респондентів вказали, що вони розуміють про що йде мова, але не знають як сформулювати думку. 24% опитуваних дали визначення на підставі власного досвіду роботи з дітьми.

Відповідь на запитання, «для чого потрібно формувати у дитини мистецьку компетентність», дозволила констатувати розмаїтість спектру відповідей респондентів ЕГ 1. На думку 9% опитуваних, мистецька освіта дитині потрібна для того, щоб бути обізнаним; 37% – розвинутою; 7% – повноцінною особистістю; 5% – проявляти свої можливості й таланти; для розвитку естетичного смаку – 9%; 7% – для формування емпатії; 2% – для розуміння творів мистецтва; 11% – помічати красу та вміння її створювати

самостійно; 5% – розвивати фантазію, творчість; 2% – для розвитку психічних процесів, 2% – щоб легше звикати до нового, 4% – щоб розуміти цей світ. Натомість, більшість відповідей студентів ЕГ 2 схарактеризовані однотипністю, скутістю, невпевненістю. Лише 24% респондентів цієї групи відмітили, що важливість мистецької освіти дітей дошкільного віку визначена стандартом дошкільної освіти – БКДО в Україні та чинними освітніми програмами.

Цікавими для аналітичного зрізу є відповіді студентів на запитання, чи маєте улюблене полотно (художню картину). 63% респондентів ЕГ 1 зазначили, що мають улюблену картину. Серед названих творів живопису – «Постійність пам'яті», «Чорний квадрат» «Зоряна ніч», «Моя бабуся», «Дівчина із свічкою», «Дівчина з перловою сережкою», «Нічна тераса кафе», «Таємна вечеря», «Дев'ятий вал», «Море», «Катерина», «Автопортрет» Фріда Карло, «Ніч на Чорному морі», «Ранок в сосновому лісі» «Альонушка», «Маки», натюрморти Катерина Білокур; картини Євгенії Гапчинської. 14% респондентів відповіли, що не визначилися; 23% вказали, що такого полотна у них не має. Серед респондентів були й такі, хто обґрунтував своє захоплення чи прив'язаність до картин: *полотно «Альонушка» Віктора Васнецова приваблює самотністю, яка притаманна й респондентові; картина Клода Моне «Маки» викликає спогади з дитинства; «Дев'ятий вал» Івана Айвазовського спонукає захоплюватися красою морських хвиль; «Автопортрет» Фріди Кало заворожує трагізмом; «Таємна вечеря» цікава історією її написання; картина Яна Вермеєра «Дівчина з перловою сережкою» чарує та заставляє задуматися; полотно «Моя бабуся» Наталії Леонтієвої спонукає пригадати бабуся тощо.*

Під час аналітичної роботи над даними дослідження, звернули увагу на те, що 23% респондентів ЕГ 2 вказували повне ім'я художника, 32% – лише прізвище, 27% – за аббревіатурою ім'я, а прізвище повністю; 12% респондентів вказали імена художників та навели твори автора. Варто

акцентувати увагу на тому, що респонденти ЕГ 2, відповідаючи на питання, чи маєте улюблене полотно (художню картину), більшою мірою називали іноземних митців. Поодинокі в анкетах опитуваних з'являлися такі імена як Тарас Шевченко, Катерина Білокур, Іван Марчук, Микола Пимоненко, Марія Приймаченко, Олександр Мурашко, Олег Шупляк, Євгенія Гапчинська. У 74% студентів ЕГ 2 труднощі виникали з назвами картин, вираженням ставлення до мистецтва живопису, усвідомленням, навіщо це потрібно.

Також з метою корекції та визначення дієвості запропонованої моделі викладання «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом» за технологією мистецької рефлексії і образотворення (МРІО) було проведено тематичне бліц-опитування студентів ЕГ 1, що складалося з трьох позицій: 1) Ваші очікування від першої пари й дисципліни в цілому? 2) Чи змінилось ставлення до предмету у процесі проведення аудиторних занять? 3) Яку роль грає означена дисципліна у формуванні цілісної картини світу майбутнього педагога і на якому курсі доцільно розпочинати її викладання? Аналіз відповідей респондентів на перше запитання показав, що переважна більшість (78%) переживала почуття інтересу до дисципліни. Рефлексуючи власний емоційний стан, більшість студентів визначала, що були «спокійні й натхненні», 44% зізнались, що на першій парі: «не могла зрозуміти, навіщо цей предмет читатимуть нам», «була далека від мистецтва», «взагалі не розуміла, для чого та рефлексія». Варті уваги відповіді на друге запитання щодо ставлення до предмету протягом його вивчення. Студенти відзначали, що «пари зовсім не схожі на звичайні», «ми не просто сиділи й слухали, а збагачувалися духовними знаннями», «вчилися відчувати прекрасне й помічати навколо незвичайне», «з кожної пари виходила із новими знаннями й уміннями, які знадобляться в майбутньому», «була новизна, незвичність», «кожна пара як фрагмент життя». Як позитивний момент 65% підкреслили, що на парах могли «висловлювати свої думки», відчували, що «нас розуміють і

підтримують у бажанні «Я – сучасний педагог». Для 41% важливо, щоби під час аудиторних занять не було «нудно», «стереотипних повчань, які можна тільки записати і більше ніколи не згадати», «інформативних лекцій»; були: «новизна «живих» лекцій», «багато практики», «методи і прийоми, які працюють у реальному житті»; «кайфово відчувати себе на парах» (18%), матеріал доступно пояснювався (87%), інформація легко сприймалася (73%), пари проходили «не за стандартом», цікаво, корисно, мотиваційно, емоційно (92%). Ті респонденти, які на початку переживали фрустраційні почуття або негативні емоційні прояви, щиро визнали безпідставність своїх побоювань і виразили слова подяки й захоплення викладачам. Вони майже однотайно (96%) стверджували, що інтерес, який виник до курсу на початку, не зник, ба навіть збільшився.

Окреслюючи роль предмету для майбутнього вихователя, студенти відзначали, що «мистецтво – це потрібна й цікава річ, яка збагачує людину», «мистецтво відіграє важливу роль у житті кожної людини», «ми – вихователі маємо більше знати про мистецтво, аби заохочувати й зацікавлювати дітей», «цей предмет у вибраній мною професії конче необхідний», «за допомогою цього предмету я пізнаю світ і себе», «курс важливий тим, що можна взяти щось у майбутню професію для саморозвитку, для релаксації», «предмет, що збагачує і облагороджує», «дисципліна, під час якої спостерігаєш власне зростання». Особливими почуттями були наповнені відповіді студентів (68%), які рефлексували заняття, що проходили поза аудиторним форматом: мистецькі екскурсії, відвідування музеїв і театральних вистав; 82% стверджували, що під час вивчення курсу стали уважними, творчими, натхненними. Рефлексії студентів стосовно ролі «Методики ознайомлення дітей з мистецтвом» як стимульного чинника професійного зростання дозволили констатувати, що ця навчальна дисципліна слугує не лише інструментом формування фахових компетентностей, а є мотиватором особистісного розвитку та вивищення рівня культури. Відповіді студентів свідчать, що специфіка цієї

дисципліни полягає у виявленні особистісних проявів ставлення до соціуму та самоставлення; дозволяє сформувати не лише технічні навички, але й застосовувати мистецтво, як інструмент формування власної картини світу й картини світу вихованців.

Думки щодо стартової позиції викладання курсу розділились: 37% пропонують розпочинати з 1 курсу: «адже часу мало, а хочеться дізнатися про всі дрібниці мистецької діяльності для дітей»; «щоб запал був сильнішим», «щоб підтримати стан «очі блищать». З 2 курсу пропонують вивчення дисципліни 43% майбутніх студентів, пояснюючи, «коли ти вже свідомо розумієш, що це за професія і як її опанувати», «тоді на старших курсах спроможний сміливо експериментувати й фантазувати». 20% респондентів вважають за доцільне залишити курс у розкладі студентів 4 курсу, аргументуючи свою думку тим, що для його розуміння має бути достатній рівень свідомості й рефлексійної культури. Деякі опитувальники містять побажання студентів: «аби предмет був такий як зараз, його потрібно доповнювати, адже з'являється багато чого цікавого й нового», «бажаю кожному відчувати таке!».

Довготривале спостереження за майбутніми вихователями впродовж апробації технології образотворення та рефлексійного підходу (з 2017 року), а згодом її трансформації та апробації (з 2019 р.) *технології мистецької рефлексії і образотворення* (під час аудиторних занять, індивідуальних співбесід, аналізу колективних опитувань) дозволили визначити, що студентів можна об'єднати в умовні дві групи. Першій групі (приблизно 67%) студентів притаманний високий рівень інтересу до вивчення означеної дисципліни: вони охоче вступають у полілог, із задоволенням відгукуються на ініціативи, підтримують позааудиторний формат проведення занять (у театрі, музеї, галереї тощо), охоче демонструють творчий потенціал. Друга група (33%) відрізняється низьким рівнем активності й саморефлексії, інертністю та байдужістю на заняттях, небажанням пізнавати себе і розвивати відповідні уміння,

навички й творчі здібності, відсутністю інтересу до відвідування мистецьких заходів і формування власної мистецької культури. Проведене дослідження дозволило стверджувати, що студенти першої й другої груп відрізняються один від одного не за рівнем інтелекту, а за силою, якістю і типом мотивації навчальної діяльності. Для студентів першої групи характерна внутрішня мотивація: їм необхідно засвоїти професію на високому рівні, вони орієнтуються на здобуття міцних професійних знань і практичних умінь. Мотиви студентів другої групи в основному зовнішні, ситуаційні: для них важливо уникнути осуду, не отримати «енки» тощо. Проте, маємо підстави стверджувати, що використання мистецтва як інструменту фахової підготовки майбутніх вихователів, здатне спонукати майбутніх вихователів до навчання за рахунок сугестії – впливу на почуттєву сферу особистості, оскільки завжди стимулює до емоційної реакції (позитивної, негативної), але головне, не байдужої. А наявність емоції навіть зі знаком «мінус» дозволяє ввімкнути рефлексивний резерв і демотивацію трансформувати в мотивацію.

Підсумкова діагностика зумовила висновок про те, що розроблений та апробований курс навчальної дисципліни «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом», реалізований на основі технології мистецької *рефлексії і образотворення (МРІО)*, має ефективний інструментарій впливу на формування мистецької компетентності майбутніх вихователів, оскільки:

✓ проходив апробацію з 2016 р. (підготовка майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку здійснювалося впродовж чотирьох років (2016-2017 н.р., 2017-2018 н.р., 2018-2019 н.р. 2019-2020 н.р.). За цей період експериментом було охоплено 475 студентів денної форми навчання, першого (бакалаврського) рівня освіти (усього 19 академічних груп: з них – 9 груп студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» та 10 груп

студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» (спеціалізація «Дошкільна освіта»);

✓ корегувався у відповідності до запитів сучасної практики дошкільної освіти (про що свідчать дані участі авторів курсу як модераторів лінійки майстерок та тренінгів для педагогічних працівників закладів дошкільної освіти);

✓ змінювався та доповнювався, реагуючи на дані проміжних досліджень стосовно рівня мотивації студентів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку;

✓ орієнтувався на мистецьку рефлексію як потужний інструмент розвитку мотивації до самопізнання й саморозвитку та професійної мотивації;

✓ був спрямований на упровадження технології образотворення – технологія навчання без зразка, яка уникає наслідування, репродукування, натомість активізує творчий потенціал особистості та сприяє самовираженню за допомогою мистецьких видів діяльності, яка згодом трансформувалася у технологію мистецької рефлексії і образотворення (МРІО).

Результати перебігу аналітико-методичного, пошуково-експериментального, узагальнювально-перспективного етапів експерименту: 1) демонструють домінування достатнього рівня сформованості мистецької рефлексії студентів, які навчалися за технологією МРІО, що підтверджує доцільність застосування означеної технології; 2) підкреслюють конструктивну роль мистецької рефлексії, що розвинула уміння й навички майбутніх вихователів до аналізу; інтерпретації, творчої переробки інформації; спостережливості; гнучкості й критичного мислення; міркувань стосовно власного особистісного й фахового саморозвитку; фіксації процесу, результатів і пережитих емоцій в освітній діяльності; осмислення індивідуальної професійної траєкторії; 3) спонукають до подальшого пошуку ефективних інструментів

педагогічного впливу на формування мистецької компетентності майбутніх вихователів під час викладання навчальних дисциплін «Методика ознайомлення дітей з мистецтвом» та «Арт освіта дітей дошкільного віку».

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Дослідження питання готовності майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку дозволило відзначити багатоаспектність означеної проблеми. Зокрема, одним із значущих векторів дослідження є емпіричний, який дозволив описати результати апробації технології мистецької рефлексії і образотворення (МРІО), що спрямована на підготовку майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку. Проведене дослідження дозволяє виокремити послідовно реалізовані етапи підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку: аналітико-методичний; пошуково-експериментальний; узагальнювально-перспективний.

Матеріал основної частини дозволяє резюмувати: ефективність опанування студентами *технології мистецької рефлексії і образотворення* ґрунтується на знанні вікових психічних особливостей дітей дошкільного віку й розумінні закономірностей розвитку їхніх музичних, акторських та образотворчих здібностей; необхідності формування у дітей цілісності образів і явищ методом сприймання та проживання; активізації мистецької діяльності в процесі образотворення («free pointing» – вільний живопис, пластичне, конструктивне образотворення, ігри-драматизації, пластичні етюди, вокальні, інструментальні, пластично-ритмічні імпровізації, диригування оркестром, створення на основі власних почуттів музичних закличок, наспівів тощо). Серед дієвих засобів підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку варто назвати мистецьку рефлексію (рефлексійні вправи,

які мотивують студентів до самопізнання й визначення власних емоцій; розвивають уміння аналізувати та оцінювати свої почуття, процес і результати художньо-практичної діяльності); безпосереднє знайомство з артоб'єктами, яке відбувалося під час мистецьких екскурсій, артпрогулянок, відвідувань театру тощо; мистецьке есе, як письмову форму фіксації мистецьких рефлексій; буктрейлер, сторітелінг тощо. Інтеракція студентів засвідчила позитивні зрушення у підготовці майбутніх вихователів до формування художньої-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку завдяки застосуванню нових підходів у викладанні фахових методик мистецького спрямування. Загальновідомим філософським постулатом є твердження про те, що єдиний ефективний шлях здобуття знань – це діяльність. Навіть маленька практика є ціннішою ніж велика теорія. Тому підготовка майбутніх вихователів до педагогічного супроводу мистецької діяльності дитини за технологією мистецької рефлексії і образотворення дозволяє студенту знайти відповіді на питання: «Для чого? Для кого? Навіщо я це роблю? Як я це використаю у професійній діяльності та у власному житті?». Мотивація до привласнення знань студентами відбувається за рахунок того, що вони практично переконуються у дієвості моделі емоційно-образної креативної взаємодії у мистецькому просторі, створюючи власні інструменти, які застосовують, перетворюють, розширюють, доповнюють на практиці. У контексті дисципліни «Мистецтво ознайомлення дітей з мистецтвом» – це проєктна діяльність, формування рефлексійної культури; активність студентів та інтерактивний формат художньо-педагогічного спілкування; гностична діяльність педагога й комунікативна компетентність майбутніх вихователів, «проживання себе як дитини» у різних видах і формах мистецької діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ-Чернівці : Букрек, 2018. 296 с.

2. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Університет, 2011. 320 с.
3. Дегтяр Г. О. Формування рефлексивної культури студентів педагогічних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 35 с.
4. Дитина – педагог: сучасний погляд. Психолого-педагогічні та соціальні аспекти сучасної та початкової освіти : колективна монографія /авт. кол. О. П. Амацьєва, Г. В. Беленька, Н. В. Гавриш, В. В. Докучаєва, В. В. Желанова, Н. О. Курило, С. М. Курінна та ін.; за заг. ред. В. В. Докучаєвої Луганськ : Видавництво ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. 492 с.
5. Драч Олег. Методологічні нотатки креатора: метод структурованої креативної імпровізації URL: http://kurbas.org.ua/projects/almanah7/18_dra4.pdf (дата звернення: 16.05.2020)
6. Кондратець І. В. Розвиток рефлексивної культури педагогів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Слов'янськ, 2017. 374 с.
7. Марусинець М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування : монографія. Умань, 2012. 419 с.
8. Падалка Г. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К. : Освіта Україна, 2008. 274 с.
9. Половіна О. А., Кондратець І. В. Нові підходи до формування художньо-практичної компетентності майбутніх вихователів. Народна освіта : Електронне наукове фахове видання Випуск №2 (38), 2019 р. Розділ «Педагогічна наука». URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5789 (дата звернення: 16.05.2020)
10. Цветкова Г. Г. Емоційний інтелект: ментальна основа професійного самовдосконалення викладача вищої школи // Наука і освіта, 2017. №8. С.49-59.

REFERENCES

1. Bekh I. D. (2018) Personality on the way to spiritual values: a monograph. Kyiv-Chernivtsi: Bookrek, 296 p. [in Ukrainian].
2. Belenka G. V. (2011) Formation of professional competence of a modern educator of a preschool educational institution: monograph. Kyiv: University, 320 p. [in Ukrainian].
3. Degtyar G. O. (2006) Formation of reflective culture of students of pedagogical universities : author's ref. dis. ... cand. ped. Science: 13.00.04. Kharkiv, 35 p. [in Ukrainian].
4. The child is a teacher: a modern view. Psychological-pedagogical and social aspects of modern and primary education (2010): a collective monograph / ed. count O. P. Amatyeva, G. V. Belenka, N. V. Gavrish, V. V. Dokuchaeva, V. V. Zhelanova, N. O. Kurilo, S. M. Kurinna, etc .; for general ed. V. V. Dokuchaeva. Luhansk: Taras Shevchenko Lviv National University Publishing House, 492 p. [in Ukrainian].
5. Drach Oleg. Methodological notes of the creator: the method of structured creative improvisation URL: http://kurbas.org.ua/projects/almanah7/18_dra4.pdf (access date: 16.05.2020) [in Ukrainian].
6. Kondratets I. V. (2017) Development of reflection culture of teachers of preschool educational institutions: dis. ... cand. ped. Science: 13.00.04. Slovyansk, 374 p. [in Ukrainian].
7. Marusynets M. (2012) Professional reflection of the future primary school teacher: theory and practice of formation: a monograph. Uman, 419 p. [in Ukrainian].
8. Padalka G. (2008) Pedagogy of art (Theory and methods of teaching art disciplines). K.: Освіта Україна, 274 с. [in Ukrainian].
9. Polovina O. A., Kondratets I. V. (2019) New approaches to the formation of artistic and practical competence of future educators. Public education: Electronic scientific

professional publication Issue №2 (38), Section "Pedagogical Science". URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5789 (access date: 16.05.2020) [in Ukrainian].

10. Tsvetkova G. G. (2017) Emotional intelligence: the mental basis of professional self-improvement of a high school teacher (Science and education) №8. P.49-59 [in Ukrainian].

RETHINKING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER'S TRAINING FOR THE PROFESSIONAL COMMUNICATION BY MEANS OF ENGLISH IN THE 21ST CENTURY

Liudmila Popova

Associate Professor of the Department of Foreign Languages
and Teaching Methods

National Pedagogical Dragomanov University
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-2611-2786

liudmila-pln@ukr.net

Abstract. The article focuses on the necessity of forming foreign language communicative competence of future primary school teachers as a condition of their successful professional communication in the period of active integration of Ukraine into the European and the world educational space. The expansion of international cooperation requires modern specialists' command of a foreign language as a tool which not only allows to navigate in the modern society fluently, but also to perform their professional functions efficiently. The need to diversify the professional training of future professionals on a multi-vector and multicultural platform provides an opportunity for effective formation and functioning of a new teacher, projects the level of academic mobility, changes the adaptive capabilities of future professionals. The main emphasis in teaching a foreign language should be placed on mastering language and speech competences; it is necessary to develop future specialist's ability to communicate in a foreign language in real professional pedagogical situations in order to encourage the subjects of the educational process. The modern innovative teaching technologies form the basis of teaching a foreign language for specific purposes. These technologies bring them closer to their future professional duties, provide the opportunity to prepare for the teaching practice at school, to acquire the necessary abilities and skills of communication with the primary school pupils.

Keywords: future primary school teacher, professional communication, foreign language, pedagogical conditions, globalization, academic mobility, innovative technologies

ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ХХІ СТОЛІТТІ

Людмила Попова

доцент кафедри іноземних мов та методики навчання,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-2611-2786

liudmila-pln@ukr.net

Анотація. У статті розкривається необхідність формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів як умова їх успішної професійної комунікації в період активної інтеграції України до європейського та світового освітнього простору. Розширення міжнародного співробітництва вимагає від сучасних спеціалістів володіння іноземною мовою як освітнім інструментом, який не тільки дозволяє безперешкодно орієнтуватися в сучасному суспільстві, але й ефективно виконувати свої професійні функції. Необхідність диверсифікувати професійну підготовку майбутніх фахівців на багатовекторну та полікультурну платформу дає можливість для ефективного формування та функціонування вчителя нової формації, проектує рівень академічної мобільності, змінює адаптаційні можливості майбутніх фахівців. Основний акцент у навчанні іноземної мови повинен бути зроблений на оволодіння мовними та мовленнєвими компетентностями; необхідно розвивати вміння майбутнього спеціаліста спілкуватися іноземною мовою в реальних професійних педагогічних ситуаціях з метою заохочення суб'єктів навчально-виховного процесу. Сучасні інноваційні технології навчання складають основу викладання іноземної мови для конкретних цілей. Ці технології наближають їх до своїх майбутніх професійних обов'язків, дають можливість підготуватися до виробничої практики в школі, набути необхідних здібностей та навичок спілкування з учнями початкових класів.

Ключові слова: майбутній вчитель початкової школи, професійна комунікація, іноземна мова, педагогічні умови, глобалізація, академічна мобільність, інноваційні технології.

Relevance of research. According to expert estimates, the most demanded competencies by 2020 will be the ability to study throughout life, think critically, set goals and achieve them, work in a team, communicate in a multicultural environment, and develop professional skills. Today, more than ever, the need for society in the reform of higher pedagogical education has become more acute, since modern students will live and work in a different world, in the context of a globalizing world community, where a foreign language will be regarded as an important factor of personal adaptation to the educational space. This makes it relevant in presenting modern requirements for the linguistic competence of the future primary school teachers as an indispensable component of their professional training based on the competence approach.

Analysis of recent research and publications. The integration of Ukrainian higher education institutions into the Bologna system has necessitated the reform of the domestic higher education system. Thus, in the Law of Ukraine “On Higher Education” (2014), the National Doctrine of Education Development of Ukraine in the XXI Century (2001), the State Program

“Teacher” (2002), the National Strategy for Education Development in Ukraine until 2021 (2013) one of the priority tasks is the training of highly qualified specialists who are able to implement theoretical knowledge in pedagogical practice, solve urgent life problems and represent the state at the international level. The teacher’s personality occupies a key position in the educational space. His professional activity is aimed at continuity and humanization of learning, development of creative and communicative abilities of students. Current trends in vocational training require a new dimension of the level of professional readiness of future teachers in primary school.

The fundamental foundations of the concept are the works of Ukrainian and foreign scholars in the writings, namely: the philosophy of continuing education (V. Andrushchenko, V. Bekh, V. Kremen, I. Zyaziun, etc.); theoretical and methodological principles of professional training of future teachers, its components (V. Bondar, M. Yevtukh, O. Semenog); the essence of readiness and indicators of its formation (A. Aleksyuk, L. Kondrashova, N. Kuzmina, V. Slastionin, etc.), the formation of professional readiness of future primary school teachers (O. Matvienko, O. Komar); some problems of the formation and development of personality in the process of preparation for professional activity and directly in its process are highlighted in the researches of I. Bekh, O. Bondarchuk, L. Vygotskyi, O. Leontiev and others. Problems of studying communication in various aspects are the core many modern scientific studies. Significant contribution to the formation our view on the development of this phenomenon was carried out by: K. Berry, J. Burnett, V. Buryak, F. Kotler, F. Sharkov, D. Schultz, N. Volkova, and others. Innovative approaches in teaching linguistic disciplines have been studied by L. Matsko, O. Pometun, M. Vashulenko, etc. Methods of forming communicative competence have been examined by Ukrainian (V. Bukhbinder, H. Kitaihorodskaia, Yu. Passov, O. Tarnopolskyi) and foreign methodologists (N. Schmitt W. Widdowson, etc.).

However, despite the significant of scientists’ interest in this issue, the problem of forming future primary school teachers’ readiness to modern

professional communication by means of the English language in pedagogical theory and practice is insufficiently developed.

However, despite the significant interest of scientists in this issue, the problem of forming the readiness of future primary school teachers for professional communication by means of a foreign language in pedagogical theory and practice is insufficiently developed.

Modern problems of globalization are a kind of synthesis and result of unresolved problems of previous globalizations [17]. From a historical point of view, humanity has already experienced three waves of globalization, and the modern one is the fourth: the first arose after the great geographical discoveries, including the discovery of America by Columbus in the fifteenth century; the second dates back to the mid-nineteenth century, when European states had colonies in Asia; the third arose after the end of the Second World War with the establishment of a new international order and the emergence of new independent states in Asia, Africa and Latin America, which began to take a more active part in world affairs; the fourth, the current one, is related to the rapid development of information and communication technologies, which have covered all spheres of human life. There is no single generally accepted definition of globalization in modern world science. Existing formulations are descriptive, mutually exclusive or complementary. The emergence of the term “globalization” is associated with the name of the American sociologist R. Robertson, who defined it in 1985 as “a process of growing influence on the social reality of individual countries of various factors of international importance: economic and political ties, cultural and information exchange” [24].

In the era of globalization, information, science and education are becoming influential factors in social dynamics. The aspect of training in the modern globalization of education is relatively new, but its role in the formation of a competitive personality, possessing the latest ways of perception and transmission of information, practical skills in a professional, linguistic and

ideological context can not be underestimated. The world educational space unites national educational systems of different types and levels, which differ significantly in philosophical and cultural traditions, the level of goals and objectives, their quality. The works of such scientists as N. Abashkin, O. Miliutin, N. Nychkalo, A. Sbruev and others are devoted to the formation of the world educational space, analysis of problems of interaction of pedagogical cultures of different regions of the world, globalization tendencies of development of education in foreign countries.

It is worth noting that the era of globalization requires the future specialist to learn not so much knowledge as now they do, but also to master the technology of their acquisition and operation. It needs sound pragmatism, which allows the graduate to immediately enter life as a full-fledged subject. The personal parameters of the teacher, relevant in the recent past, are gradually disappearing in the summer. Now the teacher must have such traits as tolerance, democracy, humanism, understanding of the student and respect for him, multiculturalism and openness in communication. In such conditions, the role of knowledge of a foreign language and especially English as the language of international communication increases significantly.

Comparing the domestic experience of early foreign language learning with European, we note that in the early 80's of the twentieth century in most European countries did not learn a foreign language in primary school, but at the present stage in the European Union began learning a foreign language from 6-9 years [16, p. 84]. Thus, in Luxembourg, students begin to study a foreign language from the age of 6, in Italy – from 8, in Norway, the Czech Republic – from 9, in Finland – from 7-9 years (depending on the specifics of learning in a particular school), in Germany – usually from 8 years, etc. The priority belongs to the English language in Norway, it is studied by 66% of students, in Spain and Finland – 63% and 64% respectively, in Sweden and the Czech Republic – 48%, in Romania – 35%, Iceland – 15% of children [16, p. 84-85].

Today, the issue of learning foreign languages, including English, in Ukraine is quite relevant. Being on the path to European integration, language skills are one of the most important conditions for this process. Ukraine also widely implements modern information technologies. More and more people have access to the Internet, according to research 80% of the information in The World Wide Web is stored in English, and this volume doubles every 18 months [15]. Ignorance of the language limits a person in terms of professional growth, information retrieval and communication with other users.

Therefore, we should talk about the modern world educational space as a single organism in the presence of global trends in each educational system and the preservation of individual characteristics. The system of training future primary school teachers includes *professional* (knowledge of the subject), *psychological* (openness, understanding of the primary school children's peculiarities, willingness to communicate) and *pedagogical* (ability to model learning situations, to achieve the set of educational goals) components, each of which affects the formation of professional competence, as it involves students to perform multifaceted functions of teacher, educator, as well as taking into account and modeling a significant number of learning situations, practical activities [2, p. 16].

The tasks set before the modern school necessitate the modernization of professional training of future specialists who will work in the renovated primary school, including foreign language teachers. In this regard, it is appropriate to talk about the new role of the teacher not as a sole mentor and source of knowledge, but as a coach, facilitator, tutor, moderator in the individual educational trajectory of the student. A modern teacher must be able to innovate, creative and independent thinking, ready to implement non-standard solutions, have a number of competencies. The reorientation of modern higher pedagogical education to European standards involves, first of all, the training of a competent specialist who is aware of his social responsibility, is able to define pedagogical goals and successfully achieve them, is a subject of personal and

professional growth. Deepening and strengthening of general humanitarian and philological training of pupils provides accordingly new quality of linguistic and philological preparation of the teacher.

Pedagogical communication places certain requirements on the qualities of the teacher's personality, the most important of which is communicativeness as a necessary prerequisite for successful and active work with pedagogical information aimed at teaching and educating students [20, p.12]. An integral part of the teaching profession is intensive communication, which is carried out horizontally – communication with colleagues, employees of pedagogical institutions and vertically – communication with leaders and students, in the school and beyond in writing and in oral forms, contact method and indirectly (documentation and computer communication) and serves as the main means of solving multifaceted and pedagogical tasks.

One of the most important conditions that ensure the effectiveness of training students as communicative individuals and competent professionals is the state of mobilization of all psychophysical human systems, which ensures the effective implementation of certain actions. Psychologist G. Ball believes that the basis of professional readiness are two complex components:

- 1) motivational, which means a tendency to the appropriate type of activity;
- 2) instrumental, characterized by the ability to have effective business strategies, generalized methods of action and operations.

Modern society requires professionally competent professionals who are able to constantly update their knowledge, improve skills and abilities, key competencies, including professional linguistics, which is closely related to the ability to solve problems arising in the educational process. Today, the main goals of a foreign language teacher are the development of certain personality traits, the formation of key and subject competencies that should create a basis for effective and comfortable life of the new generation in society. With the

development of modern international integration processes, the competency approach in foreign language education becomes even more relevant.

At present, training in higher education institutions should take into account the main educational trends, and therefore provide training for students based on personality-oriented and competency-based approaches aimed at forming and developing students' key competencies based on students' experience, their needs that motivate learning, knowledge of skills that are formed in different educational environments (school, family), various social situations, and determine the formation of attitudes towards them. The scholar O. Matvienko notes that one of the urgent problems of future teachers' training for professional activity in the conditions of European integration of educational space is conformity of professional standards to international requirements, formation of readiness of future teachers for intercultural communication [12]. In particular, the essence of such concepts as academic mobility, individual culture, intercultural communication is revealed. The main focus is on the theoretical and methodological foundations of the development of the culture of self-expression of future specialists in primary education, the level of formation of the phenomenon under study. The modern world tendencies of university activity are introduction of various innovative forms of educational and scientific work of students and teaching staff.

The phenomenon of academic mobility of participants in the educational process is considered from the standpoint of optimizing the training of specialists in various fields and is aimed at improving the quality of higher education, research efficiency and harmonization of higher education standards, ensuring competitiveness of graduates in the Ukrainian and international markets. potential to work at the Institute, students gain experience in implementing other models of creating and disseminating knowledge and deepening integration processes in teaching and research [1].

Innovative processes related to the modernization of the entire educational system in the new century make new demands on the activities of teachers. The

activity of modern educational institutions made it possible to identify personal and professionally necessary features of a communicatively competent teacher who is able to work in modern educational institutions. The special qualities of the future primary school teacher include foreign language communicative competence, indicators of which are:

- 1) communicative knowledge;
- 2) communication skills (automated conscious actions that promote rapid reflection in the mind of communicative situations);
- 3) communicative skills (a set of actions that allows you to creatively use communicative knowledge and skills in the communication process);
- 4) communicative habits (communicative actions brought to automatism);
- 5) communicative nature (main qualities, personality traits that are manifested in its typical activity during communicative activities);
- 6) communicative experience (practice of communication in a foreign language, close to professional activities in primary school) [2].

The main advantages of the use of innovative educational technologies include the establishment of relationships and friendly atmosphere between students, the formation of their independence and confidence, encouragement and motivating students, eliminating the fear of mistakes, overcoming the fear of the language barrier, involving each student in work, using previously acquired experience, student-centered environment [23].

It should be noted that the phenomenon of “communication” is characterized by the presence of certain functions, laws, strategies and models.

Functions of communication in society are divided into: *contact* (establishing an atmosphere of mutual readiness to transmit and receive messages and maintain mutual communication until the completion of the act of communication); *social* (formation of a certain level of cultural language competence that allows to exist in society); *informative* (exchange of information, descriptions, questions and answers); *motivating* (encouraging a partner, audience or yourself to perform certain physical, physiological,

intellectual, spiritual and other actions); *coordinative* (mutual orientation and coordination of actions of participants of communication concerning their joint activity); *cognitive* (adequate perception and understanding of the content of the message, as well as mutual understanding of intentions, attitudes, experiences, states of each other); *emotional* (“exchange” of emotions, arousal in a partner or audience of certain experiences, mental states, etc.); pragmatic (awareness and fixation of their place in the system of role, status, business, interpersonal relationships); *influential* (aimed at changing the state, behavior, value-motivational sphere of the partner: intentions, views, opinions, decisions, ideas, needs, activity level, tastes, norms of behavior, evaluation criteria, etc.) [14].

F. Batsevych expressed an important opinion on communication as a concept of a certain connection. According to the scientist, “communication is a set of connections and interactions of people, societies, subjects (classes, groups, individuals), in which there is an exchange of information, experience, skills, abilities and results of activity”. It is a complex concept that encompasses all types of processes of interconnection and interaction of people. Communication, as a rule, is connected only with information communication [4, p.27]. N. Volkova defines professional-pedagogical communication as a system of direct or indirect connections, teacher interactions, realized by means of verbal and non-verbal means, means of computer communication for the purpose of mutual exchange of information, modeling and process management. communication, regulation of pedagogical relations [8].

These components provide a flexible adaptation of methods of action to the specifics of specific situations and orientation in the relevant subject field. V. Bospalko, P. Volovik, M. Dyachenko consider the model of readiness differently, believing that the model of future teacher’s readiness for professional activity determines *the content of curricula, programs and other documents* that regulate the process of professional training in higher education. However, the researchers note that the proposed models need some refinement.

The results of the analysis of Ukrainian and foreign dissertations on the training of specialists with the additional specialty “The Foreign Language” made it possible to highlight certain aspects of the study. For example, in S. Budak’s research on the formation of students’ readiness for foreign language activities, methods of training teachers to teach junior students in a foreign (English) language, the main emphasis is on using *the method of communicative interaction*, because, according to the scientist, pedagogical communication and communicative orientation are the core in the activities of the teacher [7, p. 16].

According to N. Kharitonova, the formation of professional competence of future foreign language teachers is realized through *a personal-activity approach, the actualization of general theoretical, socio-cultural and communicative aspects*, their interactive interaction. Defining the communicative component as a core in the formation of professional competence of the future teacher, the author, however, did not present the formation of this “defining quality” in the future teacher with a specialty “The Foreign Language” [7, p. 32-33]. The qualities of the future primary school teacher are formed in the process of pedagogical training and activity. The main trends in the training of future teachers of foreign languages, according to scientists (O. Bigich, O. Bondarenko), are personality-oriented training, its cultural relevance, professional autonomy of the student, focus on reflection and innovation, bilingualism of pedagogical education [6, pp. 48-51].

We consider T. Shkvarina’s research on preparing students to teach English to children to be relevant. According to her, the preparation of future teachers for early foreign language learning depends on the integration of content, forms and methods of teaching professional disciplines. Accordingly, such training involves the study of language, speech, socio-cultural material in communicative professionally oriented activities of students by means of conditional-communicative exercises, role and moving games, games with objects, modeling of professional, social, everyday situations, staging, competitions and contests, interaction in ranks, teams, small groups, the use of

music, auditory, audiovisual aids, visual aids [22, p. 65]. We agree with the researcher's approaches and believe that it is necessary to create pedagogical situations in order for students to acquire practical skills and abilities.

According to the researcher M. Sidun, the conditions that ensure the development of professional competence of the future English teacher in primary school, provide the creation of a developmental environment based on *the situational direction of the educational process* by means of educational situations during training, namely:

1) ensuring the situational direction of the content of professionally oriented disciplines, which guarantees the use of educational situations in the process of professional training of future teachers of a foreign language in primary school and the use of this learning tool in further professional activities;

2) systematic use of pedagogical diagnostics in the educational process of a pedagogical institution of higher education, which allows to obtain information about the course of professional training, the need to adjust its content for the application of educational situations, which, in turn, will provide professional knowledge, skills with primary school students [13, p. 10].

Thus, in our opinion, the main attention in preparing a teacher for teaching a foreign language in primary school should be paid to the relationship between forms and methods of teaching and conditions that ensure the formation of students' ability to make decisions in different pedagogical situations, acquire knowledge, acquire skills of independent creative activity. The skills of the future teachers depend on desire to improve their professional qualities, the goals they set in the process of professional training.

Practical experience suggests that students are insufficiently prepared for practical activities due to insufficient attention to the choice of pedagogical technologies in higher education institutions, lack of a unified strategy for the introduction of innovative technologies, practical learning situations as effective forms of work with modern students. Modeling occupies an important place among the methods of pedagogical research. It should be emphasized that in the

process of building a model of the educational process, two approaches are used to structure its elements: the integration of individual elements into a holistic system [9], their combination into separate blocks, which later consists of a model [5]. V. Bospalko, P. Volovik, M. Dyachenko consider the model of readiness differently, believing that the model of future teacher's readiness for professional activity determines the content of curricula, programs and other documents that regulate the process of professional training in higher education. However, the researchers note that the proposed models need some refinement.

But it should be noted that the content and components of the model of professional competence formation in each scientist are different. Yu. Babanskyi emphasizes that the effectiveness of the pedagogical process naturally depends on the conditions and external circumstances during its implementation. Therefore, first of all, it is necessary to substantiate such components of the model as *pedagogical conditions* that ensure the effective formation of professional competence of the future primary school teacher with additional specialization “The Foreign Language”. Pedagogical conditions are defined as external circumstances of learning that affect the student, and thus determine its qualitative changes in the learning process.

Nowadays in teaching and learning communication skills, we have a lot to choose from the world of technology: Audio Cassettes, Blogs, C.A.L.L., CD Rom, Computers, Electronic Dictionary, Email, the Internet, and Power Point, TV, Videos or DVD's. New tendencies in higher education, due to the development of information technology, change the role of the teacher in the training of future professionals, affect public expectations of the teacher and the requirements for him. Recent events have clearly shown the nascent trend of prevailing “Internet communication” in the educational field. Massive open online courses, or MOOC, have definitely revolutionized education: hundreds of online courses in programming, mathematics, management and educational and online platforms (Coursera, Udacity, Prometheus and others) for various

disciplines from the best universities have become available to anyone with the Internet.

First of all, in the conditions of free access to various information sources – world libraries, world-famous scientific developments, open results of modern researches of scientists, educational materials, etc., the teacher does not play the role of a single translator of knowledge. In modern conditions, the teacher must not only have a wide range of subject knowledge, be able to choose the most relevant information for students, which remains relevant for a long time, but also teach students techniques and methods of self-replenishment, self-development. For the future specialist, the ability to select new information, analyze it, evaluate it and establish links with previously received information becomes important.

The need to improve the content of future primary school teacher training is also related to various aspects of primary school modernization: transition to the implementation of the new State Standard of Primary Education, support for humanization of education, ideas of child-centered learning, introduction of principles of competence and personality-oriented approaches in primary school education. O. Savchenko considers its content to be the core of professional training, the fundamentality of which should provide advanced training of a specialist [18]. The author concludes on the need to update the content of methodological training of teachers on the principle of integrity, system and integration; taking into account the processes that determine the activities of modern primary school. In addition, O. Savchenko emphasizes the need to take into account the changes that have occurred in society and are associated with scientific and technological progress, strengthening integration processes.

The current process of preparing future school teachers for professional communication by foreign language highlights the existing and future contradictions in the implementation of the Bologna Agreements in the educational space of Ukraine, emphasizes the need to diversify the training of future specialists on a multi-vector and multicultural platform. It is necessary to

focus on the problems of openness of universities to innovation, to propose approaches that will be able to implement in Ukrainian universities the progressive educational ideas.

Formulating the goals of the article. The purpose of the study is to reveal the theoretical, methodological and practical principles of preparing future primary school teachers for professional communication with the help of English in the context of the globalization of the educational space.

Research results. Reforming the system of higher education, choosing a European vector of development requires an individual self-improvement strategy of innovative pedagogical activity. Formation of foreign language speech competence of future primary school teachers, specialists in their field as mentioned above - a holistic process, based on the activation of motivational factors, for the effective implementation of this process requires an educational environment, pedagogical conditions and modern methods. During the formation of foreign language speech competence of future specialists, a certain methodology plays a role, which is assigned to a certain stage of learning foreign languages. The purpose and objectives of the methodology of formation and development of foreign language competence have to meet the following criteria: teaching professional terminology on the basis of the most modern dictionaries; formation of skills and abilities of future specialists in processing special information in a foreign language; training in all types of professional language; directing students to self-analysis of various communication needs. European requirements for teacher training, the quality of their professional qualifications and competencies, professional development of teachers are the most pressing issues of teacher training in Europe. It is very difficult to create a universal, at the same time effective for different countries, model of the modern teacher and to define a complex of professional qualifications, abilities and competences necessary for him, especially in the conditions of dynamic transformations in various spheres of public and cultural life of the European society.

Conclusions from the study and perspectives of further exploration in this direction. Existing and perspective contradictions of realization of Bologna agreements in educational space of Ukraine are stated. The need to diversify the professional training of future professionals on a multi-vector and multicultural platform, which will allow to operate effectively in social dynamics. It is stated that a characteristic feature of the formation and functioning of a new teacher is his high level of academic mobility, which constantly projects patterns of future behavioral manifestations, changes in adaptive capabilities. Thus, the analysis of theoretical and methodological and practical principles of the problem under investigation suggests that the main aspects of professional training of future primary school teachers with an additional specialisation “The Foreign Language” are: focus on personal orientation of training; professional potential of the student (individual style of activity, creativity); communicative competence of a teacher who is able to use knowledge and skills in practice, willingness to adapt to change and constantly work hard on self-improvement of professional skills.

Prospects for further research we see in the need to substantiate ways to improve training, as well as testing the practical aspects of training future primary school teachers with additional specialisation “The Foreign Language”, forming the readiness of future teachers to rationally use pedagogical and technological innovations in foreign language lessons for practical mastering in the era of globalization.

REFERENCES

1. Andrushchenko V. (2016). Academic mobility in the Ukrainian space of higher education: realities, challenges and prospects of development / V. Andrushchenko, D. Svyridenko // Higher education of Ukraine. № 2. - P. 5-11. - Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2016_2_3 [Published in Ukrainian].
2. Ball G.O. (2000). Spirituality of the professional and pedagogical assistance to its formation: guidelines for psychological analysis / G.O. Ball // Professional education: pedagogy and psychology. ed. T. Levitsky, I. Zyazyun, I. Vilsh, N. Nychkalo Czestochowa - Kyiv, P. 217-232. [Published in Ukrainian].
3. Baryshnikov N.V. (2000) Culture and learning of foreign languages: an attempt at objective analysis / NV Baryshnikov // Access mode: https://www.pglu.ru/upload/iblock/5bb/uch_2014i02.pdf [Published in Russian].

4. Batsevich F.S. (2004). Fundamentals of communicative linguistics: Textbook. – K.: Publishing Center "Academy", 344 p. [Published in Ukrainian].
5. Bigich O.B. (2010). Personal-activity development of a junior schoolchild in a foreign language lesson: monograph. / O.B. Bigich. - K.: Вид. KNLU Center, 138 p. [Published in Ukrainian].
6. Bondarenko O.F. (2002). Modern tendencies of professional training of a foreign language teacher for primary school / OF Bondarenko, OB Bigich // Foreign languages. № 4. - P. 48-51. [Published in Ukrainian].
7. Budak S.V. (2008). Formation of readiness of students for foreign language activities with preschoolers: a monograph with a special workshop in two books / Budak SV - K.: Slovo, 288 p. [Published in Ukrainian].
8. Volkova N.P. (2005). Professional and pedagogical communication: theory, technology, practice: monograph / NP Volkova. - D .: DNU Publishing House, 304 p. [Published in Ukrainian].
9. Dmitrenko K.A. (2012) The essence of professional communication in pedagogical education / KA Dmitrenko. // Scientific notes [Nizhyn State University. Nikolai Gogol]. Ser .: Psychological and pedagogical sciences. № 7. - Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2012_7_4 [Published in Ukrainian].
10. Ilchenko V.R. (2015) Competence model of the educational sector as a necessary condition for effective education / V.R. Ilchenko // Ukrainian Pedagogical Journal. № 1. - P. 163-170. [Published in Ukrainian].
11. Leontiev, A.A. (1979). Pedagogical communication / AA Leontiev. - M .: Знание, 48 с.
12. Matvienko O.V., Popova L.M. (2020) Academic mobility as a component of training future teachers for intercultural communication in the context of European integration. / O.B. Matvienko, L.M. Popova // Scientific journal. Innovative pedagogy. Issue 21, Volume 2, Helvetica Publishing House, P.147-150. [Published in Ukrainian].
13. Linguodidactic principles of teaching foreign languages in institutions of higher pedagogical and general secondary education: monograph (2018). / resp. for vip. M.M. Sidun, TK Polonska. - Mukachevo: Moscow State University, 342 pages. [Published in Ukrainian].
14. Ovcharuk O.V. (2010). Strategic guidelines for the introduction of a competency-based approach to domestic education / O.V. Ovcharuk // Fundamentals of standardization of information and communication competencies in the education system of Ukraine: method. peck. / [B. Yu. Bykov, OV Bilous, Yu. M. Bogachkov and others]; for general ed. V. Yu. Bykova, O. M. Spirina, O. V. Ovcharuk. - Київ: Атіка, 88 с. [Published in Ukrainian].
15. Polycultural education in the context of general cultural development of the teacher's personality: monograph (2014)./ L.O. Khomych, L. Yu. Sultanova, TO Shahrai. - Kirovograd: Imex-LTD, 212 p. [Published in Ukrainian].
16. Pershukova O.O. (2002). Development of socio-cultural component of the content of foreign language teaching in European school education: dis. ... cand. ped. Sciences: 13.00.01 / Pershukova Oksana Alekseevna. - K., 220 p. [Published in Ukrainian].
17. Rector T.L. (2005). Globalization or a step into risk / TL Rector // Intelligence. Personality. Civilization: thematic collection of scientific works on socio-philosophical problems / Main. ed. OO Shubin. - Donetsk: Don DUET, Issue 3. - P. 184-194. [Published in Russian].
18. Savchenko O.Ya. (2001). Improving the professional training of future primary school teachers / O.Ya Savchenko // Primary school.– № 7. - P. 1-4. [Published in Ukrainian].
19. World and European integration: organizational principles: Textbook. (2001). / ed .: J.J. Malik, M.Z. Malsky; Lviv. nat. Univ. I. Franko. - L., 402 p. [Published in Ukrainian].

20. Khomenko O. (2013). The role of the English language in the context of globalization / O. Khomenko // Higher school. Humanization of the educational process: a collection of scientific papers. Vip. LXI. - P. 203-217. [Published in Ukrainian].
21. Shkurenko O.V. (2009). Professional and pedagogical communication of future primary school teachers / OV Shkurenko // Visn. Cherkasy. un-tu. Ser. Ped. science. Vip. 166. - P. 202-205.
22. Shkvarina T.M. (2002). Instructional and correction course for students - future teachers of early English language learning / TM Shkvarina // Scientific Bulletin of the South Ukrainian State Pedagogical University. KD Ushinsky. - Odessa, Vip. 10. С. 64-70. [Published in Ukrainian].
23. Popova L. (2020). Formation of the preparation of future primary school teachers for intercultural professional communication by the means of innovative educational technologies // Research and Innovation: Collection of scientific articles. - Yunona Publishing, New York, USA,- 216 p. Rr. 196–200.
24. Robertson R. (1985). Modernization, Globalization and the Problem of Culture in the World-Systems Theory / R. Robertson, F. Lechner // Theory, Culture & Society. № 3.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. Академічна мобільність в українському просторі вищої освіти: реалії, виклики та перспективи розвитку / В. Андрущенко, Д. Свириденко // Вища освіта України. - 2016. - № 2. - С. 5-11. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2016_2_3
2. Балл Г. О. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становленню : орієнтири психологічного аналізу / Г. О. Балл // Професійна освіта : педагогіка і психологія *за ред. Т. Левицького, І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало+. – Честохова – Київ, 2000. – С. 217–232. 2
3. Барышников Н. В. Культура и обучение иностранным языкам: попытка объективного анализа / Н. В. Барышников // Режим доступу: https://www.pglu.ru/upload/iblock/5bb/uch_2014i02.pdf
4. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – К.: Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
5. Бігич О. Б. Особистісно-діяльнісний розвиток молодшого школяра на уроці іноземної мови : моногр. / О. Б. Бігич. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2010. – 138 с.
6. Бондаренко О. Ф. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя іноземної мови для початкової школи / О. Ф. Бондаренко, О. Б. Бігич // Іноземні мови. - 2002. - № 4. - С. 48-51.
7. Будак С. В. Формування готовності студентів до іншомовної діяльності з дошкільниками : монографія зі спецпрактикумом у двох книгах / Будак С. В. - К. : Слово, 2008. - 288 с.
8. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: монографія / Н. П. Волкова. – Д.: Вид-во ДНУ, 2005. – 304 с.
9. Дмитренко К. А. Сутність професійної комунікації у педагогічній освіті / К. А. Дмитренко. // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер.: Психолого-педагогічні науки. - 2012. - № 7. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2012_7_4
10. Ільченко В. Р. Компетентнісна модель освітньої галузі як необхідна умова ефективної освіти / В. Р. Ільченко // Український педагогічний журнал. – 2015. – № 1. – С. 163–170.
11. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М.: Знание, 1979. – 48 с.

12. Матвієнко О.В., Попова Л.М. Академічна мобільність як складова підготовки майбутніх вчителів до міжкультурної комунікації в умовах євроінтеграції. / О.В. Матвієнко, Л.М. Попова // Науковий журнал. Інноваційна педагогіка. Випуск 21, Том 2, Видавничий дім «Гельветика», 2020. С.147-150.
13. Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти: монографія / відп. за вип. М.М.Сідун, Т.К.Полонська. – Мукачево : МДУ, 2018. – 342 ст.
14. Овчарук О. В. Стратегічні орієнтири запровадження компетентнісного підходу до вітчизняної освіти / О. В. Овчарук // Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рек. / [В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.]; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. – Київ: Атіка, 2010. – 88 с.
15. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога : монографія / Л. О. Хомич, Л. Ю. Султанова, Т. О. Шахрай. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 212 с.
16. Першукова О. О. Розвиток соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови в європейській шкільній освіті : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Першукова Оксана Олексіївна. - К., 2002. - 220 с.
17. Риктор Т. Л. Глобалізація или шаг в рисковость / Т. Л. Риктор // Интеллект. Особистість. Цивілізація: тематичний збірник наукових праць із соціально-філософських проблем / Головн. ред. О. О. Шубін. — Донецьк : Дон ДУЕТ, 2005. – Випуск 3. – С. 184-194.
18. Савченко О.Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О.Я Савченко // Початкова школа. – 2001..– № 7.. – С. 1-4.
19. Світова та європейська інтеграція: організаційні засади: Навч. посіб. / ред.: Я. Й. Малик, М. З. Мальський; Львів. нац. ун-т ім. І.Франка. – Л., 2001. – 402 с.
20. Хоменко О. Роль англійської мови в умовах глобалізації / О. Хоменко // Вища школа. Гуманізація навчального процесу : збірник наукових праць. – 2013. – Вип. LXI. – С. 203-217.
21. Шкурєнко О. В. Професійно-педагогічна комунікація майбутніх вчителів початкових класів / О. В. Шкурєнко // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки. - 2009. - Вип. 166. - С. 202-205.
22. Шкваріна Т. М. Наставничо-корекційний курс для студентів - майбутніх вчителів раннього навчання англійської мови / Т. М. Шкваріна // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. - Одеса, 2002. - Вип. 10. С. 64-70.
23. Popova L. Formation of the preparation of future primary school teachers for intercultural professional communication by the means of innovative educational technologies // Research and Innovation: Collection of scientific articles. – Yunona Publishing, New York, USA, 2020. – 216 p. Pp. 196–200.
24. Robertson R. Modernization, Globalization and the Problem of Culture in the World-Systems Theory / R. Robertson, F. Lechner // Theory, Culture&Society. — 1985. — № 3.

THEORETICAL GROUNDS AND MODEL OF FORMATION OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' READINESS TO WORK WITH YOUNG CHILDREN'S PARENTS

Nadiya Stadnik

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education, Municipal Higher Education Institution of Kyiv Regional Council «Bila Tserkva humanitarian and pedagogical College»

Kyiv region, Bila Tserkva, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-2619-4419

n.stadnik72@ukr.net

Olena Matushevskaya

Lecturer of the Department of Pedagogy, Psychology and Management of Education, Municipal Educational Institution of Kyiv Regional Council «Kyiv Regional Institute of Postgraduate Education of Pedagogical Staff»

Kyiv region, Bila Tserkva, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-8147-0367

matushevskaya.olen@gmail.com

Yuliya Volynets

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of pre-school education departments, Preschool Education Department of Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-3849-0821

y.volynets@kubg.edu.ua

Abstract. The article highlights the problem of forming future preschool teachers' readiness to work with young children's parents. The result of the study is the substantiation of theoretical grounds and models of forming the readiness of future preschool teachers to work with young children's parents. The essence of the concepts «educational activity of preschool education specialists with young children's parents», «formation of readiness of future preschool teachers for educational activity with young children's parents», «professional and pedagogical competence of future preschool teachers» is specified. This model reflects the structural and functional interaction of the purpose, principles, components, criteria, indicators and levels of readiness, stages of training, pedagogical conditions, forms and methods of work, the result of activities.

Key words: preschool education; readiness of future preschool teachers for educational activities with young children's parents; professional and pedagogical competence of future preschool teachers; model of formation of readiness of future preschool teachers to work with young children's parents.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Надія Стаднік

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і психології дошкільної та початкової освіти

Комунальний заклад вищої освіти Київської обласної ради
«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж»

Київська область, м. Біла Церква, Україна

ORCID ID 0000-0002-2619-4419

n.stadnik72@ukr.net

Олена Матушевська

викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти,

Комунальний навчальний заклад Київської обласної ради

«Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів»

Київська область, м. Біла Церква, Україна

ORCID ID 0000-0002-8147-0367

matushevska.olena@gmail.com

Юлія Волинець

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти,

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-3849-0821

y.volynets@kubg.edu.ua

Анотація. У статті висвітлено проблему формування готовності майбутніх дошкільних педагогів до роботи з батьками дітей раннього віку. Результатом дослідження є обґрунтування теоретичних засад та моделі формування готовності майбутніх дошкільних педагогів до роботи з батьками дітей раннього віку. Уточнено сутність понять «просвітницька діяльність фахівців дошкільної освіти з батьками дітей раннього віку», «формування готовності майбутніх дошкільних педагогів до просвітницької діяльності з батьками дітей раннього віку», «професійно-педагогічна компетентність майбутніх дошкільних педагогів». В означеній моделі відображено структурно-функціональну взаємодію мети, принципів, компонентів, критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності, етапів підготовки, педагогічних умов, форм і методів роботи, результат діяльності.

Ключові слова: дошкільна освіта; готовність майбутніх дошкільних педагогів до просвітницької діяльності з батьками дітей раннього віку; професійно-педагогічна компетентність майбутніх дошкільних педагогів; модель формування готовності майбутніх дошкільних педагогів до роботи з батьками дітей раннього віку.

Relevance of research. The processes that take place in society, the education system, and the family have a significant impact on the interaction between the family and the preschool institution. Education of children of early and preschool age is aimed at ensuring its accessibility and quality as a way to sustainable development and quality human capital of Ukraine.

Current issues of forming the readiness of future preschool teachers to work with young children's parents in the context of Ukraine's integration into

the European educational space are based on the following grounds: strengthening parental care for the child; strengthening the role of the family as the main educational factor; proclamation of the XXI century as the century of the child and for the child; the need to increase the level of legal, medical and psychological and pedagogical awareness of parents about the care and educational development of children of early and preschool age [7; 13].

The problems of modern preschool education in Ukraine that need to be addressed are the lack of a system of social influences on the early development of the child from birth to three years, the predominance of ineffective forms of interaction of preschool education institution with families, lack of a system of work with forming of responsible parenting [7].

The state policy on the development of preschool education in Ukraine is aimed at recognizing the importance of early development of children, which provides for the expansion of socio-pedagogical patronage of the family in which young children grow up; providing families with children of early and preschool age, pedagogical assistance in preschool education and educational development of the child; conducting an awareness campaign among parents and families with children of early preschool age on the special importance for the further development of children of this period; age characteristics of children, the role and functions of preschool education institution in child's development [4].

The priority of the development of preschool education in Ukraine is to ensure its quality and accessibility for every child. Researchers focus on the need to introduce into the system of preschool education social and pedagogical patronage, which will enable the coverage of preschool education of those children who don't attend preschool education institution; introduction of modern forms of work with parents and the public; giving special importance to the development and upbringing of children from an early age; updating the content of work with parents, the formation of their psychological and

pedagogical training for the upbringing of children; creation of educational programs, publication of literature for parents, etc. [5; 9; 10].

Analysis of recent research and publications. Theoretical and applied aspects of the interaction of family and preschool education institution in the upbringing of children are covered in the works of T. Vynogradova, O. Dokukina, V. Kyrychok, L. Povaliy, V. Postovoho, O. Pukhta, O. Khromova and others. An important place belongs to the provision of psychological and pedagogical assistance to parents in the upbringing of young children by the pedagogical staff of the preschool education institution [2].

Formulating the goals of the article. – to substantiate the theoretical grounds and model of forming the readiness of future preschool teachers to work with young children's parents.

Research results. The interaction of preschool education institution and young children's parents is «a reasonable combination of opportunities, efforts in organizing the lives of children» [4; 14] in accordance with the needs, interests of children, their parents and the specifics of a particular preschool education institution, with respect for democracy, equality in the relations of all partners in this process.

Along with the propaganda of pedagogical knowledge to the main areas of interaction between the family and the preschool education institution, the researcher T. Vinogradova includes: involvement of parents in the life of the preschool education institution; consistency in approaches to the child; qualified help and support in difficult pedagogical and life situations; informing parents about the life of the preschool education institution, the educational process, about the opportunities that a family can use for the development of their child, conflict resolution [4; 14].

Parental education is an international term for helping parents to perform their parental functions. Research of family and family upbringing problems show that parents increasingly need the educational help of preschool education professionals [3]. Educational activities include the dissemination of

psychological and pedagogical knowledge, identification of violations of children's rights, taking measures to overcome the negative factors that affect the child's livelihood, its moral and social development, prevention and prevention of negative influences; providing assistance to parents in solving problems related to the development, education, training and formation of competence of participants of the educational process [12].

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature and regulations, in our study we proceed from the understanding of the concept of **«educational activities of preschool education professionals with young children's parents** «as a way to interact, support and influence parents to improve the quality of family education, dissemination of psychological and pedagogical knowledge, providing assistance to parents in solving problems of development and upbringing of children, the formation of competence of participants of the educational process [15].

In the educational activities of the teacher with parents, the following functions are implemented: educational, which involves improving the pedagogical culture of parents, providing assistance to provide parents with the upbringing of young children; propaedeutic, which aims to prevent problems, mistakes of parents in the development of the young child; correctional, which provides assistance in identifying the problem, finding ways to solve it together with parents [2].

The content of the teacher's activity with the young children's parents involves solving the following tasks: to provide a motivational environment (to help parents understand the need to acquire knowledge and skills, to feel responsible for the full upbringing and development of their children); to help parents in acquiring knowledge in various areas of children's upbringing, development of skills and abilities, motivation for self-education, self-development.

Future preschool teachers must have the skills and means to conduct educational activities with parents of young children.

Educational activities of future preschool teachers with parents of young children involve the implementation of the following structural elements: analysis of information on the content of the initial conversation with parents, establishing contact with the child; conversation with parents about the previous stages of the child's development, family relationships and social contacts; collection of information from other institutions about the state of health (if necessary); observation of the child in natural conditions, direct counseling [11].

To substantiate the content of the readiness of future preschool teachers, it is advisable to describe the functions of the educator in working with young children's parents, which are determined by the needs of young children and family opportunities, the specifics of educational activities in preschool education.

Formation of readiness of future preschool teachers for educational activities with young children's parents is understood as a complex systemic education that operates in the context of socio-pedagogical reasons that necessitate the improvement of educational activities in higher education by creating appropriate training conditions for this activity [15].

The formation of the readiness of future preschool teachers for this type of activity should be modeled taking into account the functions performed by the teacher in working with young children's parents:

- learning (to help parents to master the set of knowledge necessary for the upbringing and development of the child, to promote their deepening, improvement and consolidation);

- educational (to form in parents positive personal qualities that will ensure proper interpersonal behavior in the family and society, which involves the formation of a system of attitudes, beliefs, willingness to establish normative relations with children and the environment);

- developmental (personal dynamic development of future preschool teachers and parents, their readiness for pedagogical interaction, in which it is

necessary to overcome the formed stereotypes and actions that complicate the perception of innovations in the upbringing and development of the child);

- constructive (prognostication of the educational process, which combines constructive-semantic (selection of the content of information materials, their structuring), constructive-operational (planning of interaction of teachers and parents), constructive-material activity (designing material support of educational interaction of teachers and parents of young children));

- communicative (establishing relationships with children, parents, colleagues, enriching the experience of pedagogical communication);

- organizational (implementation and correction of educational activities);

- gnostic (study of each family) (assessment of methods of teaching and education in a family environment), analysis of their own experience and the experience of other teachers, generalization and transfer of effective forms, methods and techniques in the practice of their work, self-education, self-learning);

- stimulation (encouragement of educational activity of young children's parents, support of their aspirations to self-education and self-development) [2].

Implementation of the above functions involves the formation of future preschool teachers of professional and personal qualities, relevant knowledge and skills, motivational sphere, which determine the peculiarities of working with young children's parents, their education on a scientific basis, taking into account current issues of the family, where a young child is brought up, compliance of pedagogical education of the family with the modern social order. Therefore, we see the main requirements for the activity of a teacher in the field of ethical and legal culture, formation of professional and personal qualities, professional competence.

The content of educational activities is focused on the formation of the readiness of future preschool teachers to implement the motivational, semantic and constructive components of pedagogical competence of young children's

parents [1]. The motivational component provides stimulation of interests, desires, needs, purposefulness of parents to self-development and improvement, pedagogical motivations to activity, definition of the educational ideal, the purpose and strategy of education of the child in a family, drawing up of the corresponding plans and programs. The content component is aimed at the formation of conscious knowledge about the upbringing of the child in the family, taking into account the specifics of its age, development, health status, rules and norms of behavior and relations with the environment. The constructive component involves the mastery of all types, forms, skills, techniques and methods of educational influence on the child and their creative application in the practice of raising young children in the family [2].

The peculiarity of educational activities of future preschool teachers in working with young children's parents is the formation of certain knowledge and skills of parents, in particular: providing primary social adaptation of the child, creating comfortable conditions for rest and short sleep, organization of subject-manipulative activities, reflective games, emotional communication, the development of mental processes that are verbalized and mediated by speech, the formation of parents' motives that motivate them to their own educational activities.

In the process of our research, which involved the development and substantiation of a model for the formation of readiness of future preschool teachers to work with young children's parents, we took as a basis a model of preparation of future preschool educators to work with parents of young children. G. Borin [2], the concept of pedagogical competence of future teachers in the system of degree training of primary education specialists [8].

The concept of «**professional and pedagogical competence of future preschool teachers**» is considered as a complex multilevel stable structure formed on the basis of integration of experience, theoretical knowledge, practical skills, significant professional and personal qualities and characterized by mobility of knowledge, flexibility of professional methods, critical thinking.

Competence determines the level of professionalism of the individual, and its achievements are based on the acquisition of the necessary types of competencies, which is the purpose of professional training of specialists.

The purpose of forming the pedagogical competence of future preschool teachers is to ensure proper professional training of a specialist in the system of higher education and his competitiveness in the market of educational services.

The main tasks of formation of pedagogical competence of future preschool teachers are: mastering of technologies of self-organization and self-actualization; creating pedagogical conditions for the formation of readiness to work with young children's parents; formation of types of pedagogical competence of future specialists of preschool education; formation of professional mobility of students; organization of methodical and didactic support of formation of readiness of future preschool teachers to work with young children's parents.

The main structural elements of pedagogical competence are: theoretical pedagogical knowledge, practical skills, personal qualities of future preschool teachers. Theoretical pedagogical knowledge involves the content of psychological and pedagogical knowledge, which is defined by the educational programmes. Psychological and pedagogical training consists of knowledge of methodological foundations and categories of pedagogy; patterns of socialization and personal development; the essence, goals and technologies of the educational process; laws of anatomical, physiological and mental development of young children. It is the basis for the formation of humanistically oriented thinking of the teacher. Psychological, pedagogical and special knowledge is a necessary condition for professional competence.

The practical solution of pedagogical tasks is provided by skills and abilities, the precondition of which is theoretical-practical and methodical knowledge.

The content of the theoretical readiness of future preschool teachers is manifested in the generalized ability to think pedagogically, which implies that the teacher has analytical, prognostic, projective, as well as reflective skills.

Pedagogical skills are a set of consistently developed actions based on theoretical knowledge. Analytical skills include the ability to analyze pedagogical phenomena; comprehend the role of each element in the structure of the whole and in interaction with others; to find in pedagogical theory positions, conclusions, patterns; correctly diagnose a pedagogical phenomenon; find ways to optimally solve pedagogical problems. Prognostic skills involve the management of the pedagogical process; pedagogical forecasting of results of pedagogical process; mastering prognostic methods, making hypotheses, etc. Projective skills provide the specification of the goals of teaching and education and their gradual implementation. Reflexive skills involve the implementation of the teacher's control and evaluation activities aimed at themselves, understanding and analysis of their own actions [8].

The content of the practical readiness of future preschool teachers is manifested in external skills, in actions that can be observed. These include communication and organizational skills. Communicative skills of future preschool teachers are interconnected groups of perceptual skills, skills of pedagogical communication, skills and abilities of pedagogical technique. Organizational skills involve students in various activities and the organization of the team, which transforms it from an object into a subject of education. Organizational skills of the teacher are mobilizing, informational, developmental and orientation [8].

The formation of pedagogical competence of future preschool teachers is based on compliance with a number of **principles** that determine the basic grounds of forming the readiness of future preschool teachers to work with young children's parents, such as: the principle of systematics; motivational support of the educational process; emotional and value orientation; goal setting; subject-subject interaction; humanism; democratization; competence; problems;

realism; pedagogical self-development; personality orientation; technological unity of the educational process; dialogization of learning.

Pedagogical competence integrates different **types of competencies** that reveal the general abilities of future preschool teachers in the pedagogical process, such as: cognitive-intellectual, diagnostic, design, organizational, prognostic, informational, stimulating, evaluation and control, analytical, psychological, social, civic, communicative, reflective, creative, methodical, research, educational [8].

The determined features of pedagogical competence of future preschool teachers determine the substantiation of pedagogical conditions of formation of readiness of future specialists of preschool education to work with parents of children of early age. For this purpose we will consider the model of formation of readiness of future specialists of preschool education to work with young children's parents.

The content of training future teachers contains the following main components: motivational-personal (social, educational-cognitive and professional motives that encourage the acquisition of relevant knowledge and skills of educational activities, the formation of personal and professional qualities), value-oriented (formed the necessary professional-personal qualities that ensure the quality of professional activity); intellectual and semantic (necessary knowledge to work with young children and their parents); activity (formation of future preschool teachers of relevant skills in relation to educational activities).

The motivational and personal component provides for the stimulation of future preschool teachers' interest in acquiring knowledge, skills and abilities to work with parents, taking into account the current problems of the young family; development of professional and personal qualities during the study of normative academic disciplines, independent and educational research work.

The value-orientation component takes into account the formation and development of personal-professional qualities, which ensures the subordination

of external and internal conditions of self-development of the personality in his mastery of professional activity. According to O. Karpenko, emotional and value properties of personality can change during professional activity (under the influence of situations, content of activity, categories of parents of pupils), because they are a mental personality formation [6] and directly affect the quality of educational activities.

The intellectual and semantic component combines the knowledge of academic disciplines and special courses, which are combined into two groups: «parents-children», «teacher-parents». To the group «parents-children» we included pedagogical situations on the problems of mental, physical, cognitive, speech, social development, as well as the development of self-care skills, taking into account the parents of age and individual characteristics of the child; family upbringing situations (personal example of parents, relationships between family members). The group «teacher-parents» was defined for the purpose of the teacher's activity: educational (increase of pedagogical competence of parents, assistance in raising children under the condition of personal influence of parents on their upbringing); propaedeutic (initiated by a teacher or parents counseling to prevent problems in the child's development and mistakes of parents in the formation of a growing personality); correctional (assistance in identifying the problem and finding ways to solve it together with parents).

The ethno-pedagogical context of the intellectual-semantic component presupposes the acquisition of knowledge about the history and experience of family interaction with professional teachers, its directions, forms, methods and means of family upbringing of children in different historical periods; basics of family upbringing, ideas of national family pedagogy, conditions of successful upbringing and development of children in the family.

The activity component reflects the formation of skills of future preschool teachers to work with parents on the basis of mastering the content of academic disciplines, as well as pedagogical practice and independent work so as to

gradually translate educational and cognitive activities into cognitive and professional under the guidance of the teacher of higher education institution.

So, the formation of the readiness of future preschool teachers to work with young children's parents involves a combination of the above components. In our study, we consider them sufficient to ensure the effectiveness of the formation of the readiness of future professionals in preschool education to work with young children's parents.

Conclusions from the study and perspectives of further exploration in this direction.

Based on the analysis of scientific and psychological-pedagogical literature, it was found that the issue of forming the readiness of future preschool teachers to work with parents of young children in the integration of Ukraine into the European educational space is especially relevant in the system of training of preschool education specialists in the higher education institutions and in the system of postgraduate education.

As a result of the research it was found out that in the educational activity of the teacher with the parents the following functions are realized: educational, propaedeutic, corrective. As a result of scientific research the essence of concepts «educational activity of specialist of preschool education with parents of children of early age», «formation of readiness of future preschool teachers for educational activity with young children's parents» is specified.

The formation of readiness of future preschool teachers for this type of activity should be modeled taking into account the functions performed by the teacher in working with young children's parents: educational, upbringing, developmental, constructive, communicative, organizational, gnostic, stimulation. The content of educational activities is aimed at forming the readiness of future preschool teachers to implement the motivational, semantic and constructive components of pedagogical competence of parents of young children.

The results of the analysis of scientific and pedagogical literature made it possible to develop a model of forming the readiness of future preschool teachers to work with young children's parents.

This model reflects the structural and functional interaction of purpose, principles (system, motivational support of the educational process, emotional and value orientation, goal setting, subject-subject interaction of the teacher with future preschool teachers; humanism, democratization, competence, pedagogical creativity, problems, realism, pedagogical self-development, personality orientation, technological unity of the educational process, dialogization of learning), components (motivational-personal, value-oriented, intellectual-content, activity), criteria and indicators (motivational: assessment of the level formation of motivational sphere of personality; reflexive: formation of professional and personal qualities; cognitive: selection of knowledge necessary for formation of readiness of future preschool teachers to work with parents of pupils; conative: professional and pedagogical skills of future preschool teachers to work with young children's parents) ; levels of readiness' forming (high, medium, primary), stages of training (preparatory, personality-oriented, information-cognitive, productive-creative, final), pedagogical conditions of training (creation of positive motivation for current problems of the family in which the child is brought up at an early age, providing preparation for self-analysis of professional and personal qualities, professional orientation of the content of educational process taking into account features of work with young children's parents, formation of skills of modeling of future professional activity), forms of work (consultations, seminars, independent research, conferences)); methods of forming the readiness of future preschool teachers to work with young children's parents: modeling, educational and pedagogical games, analysis of pedagogical situations, debates, observation, introspection, mutual evaluation, creative projects; result (formation of readiness of future preschool teachers to work with young children's parents).

The proposed model determines the justification of a number of pedagogical conditions that can ensure the proper formation of the readiness of future preschool teachers to work with young children's parents in the educational process of higher education.

Implementation of psychological and pedagogical education of future and young parents of early age children requires the development of resource (scientific, methodological, informational) support for preschool education; semantic and procedural characteristics of pedagogical education of parents and the system of quality assurance of professional training of future preschool teachers.

REFERENCES

1. Alekseenko T.F. (1997). Pedagogical problems of a young family: study. manual. Kyiv : ICTM. 116 p. [in Ukrainian].
2. Borin G.V. (2009). Organizational and pedagogical conditions for preparing teachers to work with young children's parents: dis ... Cand. ped. Sciences: 13.00.04. Ternopil. 251 p. [in Ukrainian].
3. Bunina L.M. (2005). Formation in young families of conscious parenting skills by means of social and pedagogical support in Northern Ireland: a dissertation for the Ph.D. ped. Sciences: 13.00.05. Lugansk. 261 p. [in Ukrainian].
4. Vinogradova T. (2003) Parent-teacher interaction is a prerequisite for the upbringing of a new generation. *Pedagogical treasury of Donetsk region*. № 2. Pp. 51-52. [in Ukrainian].
5. Zvereva O. L., Ganicheva A. N. Family pedagogy and home education. Moscow : Publishing Center «Academy», 1999. 160 p.
6. Karpenko O. G Social worker: some aspects of professional training: textbook. Kyiv : State. Institute of Family and Youth, 2007. 144 p.
7. Concept of early and pre-school age childhood education. Project. Compilers / authors: Voronov V.A., Gavrish N.V., Kanishevskaya L.V. and others. Kyiv, 2020. 24 p. [in Ukrainian].
8. The concept of pedagogical competence of future teachers in the system of degree training of primary education specialists / L.V. Banashko, O.M. Sevastyanova, B.S. Kryshchuk and others. Khmelnytsky: Khmelnytsky Academy of Humanities and Pedagogy, 2019. URL: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>.
9. Lysenko N.V., KIRSTA N.I. Pedagogy of Ukrainian preschool education: teaching method. manual Ivano-Frankivsk: Play, 2002. 331 p.
10. Kochunas R.S. (1999) Fundamentals of psychological counseling: trans. from lit. Moscow : Acad. project. 240 p. [in Russian].
11. Parkulab O.G. (2004) Phenomenological analysis in age-based existential counseling: dissertation ... Cand. ped. Sciences: 19.00.07. Ivano-Frankivsk. 215 p. [in Ukrainian].
12. Regulation on the psychological service in the education system of Ukraine dated 22.05.2018 № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#n17>. [in Ukrainian].
13. The world is favorable for children. UNICEF, paragraph 4, 2003. 72 p.

14. Stadnik N.V. (2014) The interaction of family and school: essence, principles, directions, ways of realization. Modern educational process: essence and innovative potential: materials report. Research Practice Conf. Institute of Education of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine for 2013 / [Ed. O.V. Sukhomlinsky, I.D. Beha, G.P. Pustovit, O.V. Melnik; lit. ed. Belotserkivets]. Ivano-Frankivsk : NAIR. Vol. 4. Pp. 231-234. [in Ukrainian].

15. Stadnik N.V., Matushevska O.V. (2019) Partnership interaction between preschool education professionals and parents of pupils: scientific-methodical kit: in 4 parts / Formation of pre-school teachers' readiness to work with young children's parents: scientific-methodical manual. Bila Tserkva : Kyiv Regional Council «Kyiv Regional Institute of Postgraduate Education of Pedagogical Staff». Part 3. 101 p. [in Ukrainian].

16. Status and problems of legislative support for the development of preschool education in Ukraine: recommendations of hearings in the Committee of the Verkhovna Rada of Ukraine on Education, Science and Innovation (protocol № 27 of 13 April 2020). URL: <http://kno.rada.gov.ua/fsvview/75479.html>.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеенко Т. Ф. Педагогічні проблеми молоді сім'ї: навч. посібн. Київ : ІЗМН, 1997. 116 с.

2. Борин Г. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2009. 251 с.

3. Буніна Л. М. Формування у молодих сімей навичок усвідомленого батьківства засобами соціально-педагогічної підтримки в Північній Ірландії: дис... канд. пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2005. 261 с.

4. Виноградова Т. Взаємодія батьків і педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління. *Педагогічна скарбниця Донеччини*. 2003. № 2. С. 51-52.

5. Зверева О. Л., Ганичева А. Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание. 1996 р. Москва : Издательский центр «Академия», 1999. 160 с.

6. Карпенко О. Г. Соціальний працівник: деякі аспекти професійної підготовки: навчально-методичний посібн. Київ : Держ. ін-т розвитку сім'ї та молоді, 2007. 144 с.

7. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Проект. Укладачі / автори: Воронов В. А., Гавриш Н. В., Канішевська Л. В. та ін. Київ, 2020. 24 с.

8. Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти / Л. В. Банашко, О. М. Севастьянова, Б. С. Кришук та ін. Хмельницький: Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2019. URL: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>.

9. Кочунас Р. С. Основы психологического консультирования: пер. з лит. Москва : Акад. проект, 1999. 240 с.

10. Лисенко Н. В., Кирста Н. І. Педагогіка українського дошкільця: навч.-метод. посібн. Івано-Франківськ : Плай, 2002. 331 с.

11. Паркулаб О. Г. Феноменологічний аналіз у віковому екзистенційному консультуванні: дис... канд. пед. наук: 19.00.07. Івано-Франківськ, 2004. 215 с.

12. Положення про психологічну службу у системі освіти України від 22.05.2018 № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#n17>.

13. Світ сприятливий для дітей. UNICEF, параграф 4, 2003. 72 с.

14. Стаднік Н. В. Взаємодія сім'ї і школи: сутність, принципи, напрями, способи реалізації. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 рік / [За ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Беха, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника; літ. ред. І. П. Білоцерківець]. Івано-Франківськ : NAIR, 2014. Вип. 4. С. 231-234.

15. Стаднік Н. В., Матушевська О. В. Партнерська взаємодія фахівців дошкільної освіти і батьків вихованців: науково-методичний комплект: у 4-х частинах /

Формування готовності дошкільних педагогів до роботи з батьками дітей раннього віку : науково-методичний посібник. Біла Церква : КНЗ КОР «КОПОПК», 2019. Частина 3. 101 с.

16. Стан і проблеми законодавчого забезпечення розвитку дошкільної освіти в Україні: рекомендації слухань у Комітеті Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій (протокол № 27 від 13 квітня 2020 року). URL: <http://kno.rada.gov.ua/fsview/75479.html>.

КОНСТРУЮВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ: КОНТЕКСТУАЛЬНІ ДЕТЕРМІНАНТИ

Раїса Шулигіна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології
дошкільної освіти та дитячої творчості

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-5857-251X

shulyhina@gmail.com

Наталія Андрущенко

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і
психології дошкільної освіти та дитячої творчості

Національний педагогічний університет М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-4667-8824

nataliandrushchenko@gmail.com

Анотація. У статті актуалізовано проблему конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вихователя через призму контекстуальних детермінант; розглянуто підходи (стратегії), зокрема системний і розвивальний, які стосуються визнання ситуаційних та особистісних чинників, що обумовлюють особливості комунікації; представлено особистісні інтегральні та якісні характеристики особистості майбутнього фахівця галузі дошкільної освіти; зосереджено увагу на ефективності проведення тренінгів та тренінгових занять зі студентами у процесі навчання на основі досвіду їх використання у професійній підготовці майбутніх вихователів.

Ключові слова: спілкування; педагогічне спілкування; стилі педагогічного спілкування; індивідуальний стиль педагогічного спілкування майбутнього вихователя; студент; тренінг; тренінгові заняття; майбутній вихователь.

CONSTRUCTION OF AN INDIVIDUAL STYLE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION OF THE FUTURE PRESCHOOL TEACHER: CONTEXTUAL DETERMINANTS

Raisa Shulyhina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of
Pedagogy and Psychology of Preschool Education and Children's Creativity
National Pedagogical Dragomanov University

Kyiv, Ukraine
ORCID ID 0000-0002-5857-251X
shulyhina@gmail.com

Natalia Andrushchenko

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of
Pedagogy and Psychology of Preschool Education and Children's Creativity
National Pedagogical Dragomanov University
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-4667-8824
nataliandrushchenko@gmail.com

Abstract. The article actualizes the problem of constructing an individual style of pedagogical communication of a future preschool teacher through the prism of contextual determinants; reflects the approaches (strategies) in particular systematic and developmental ones which concern the recognition of situational and personal factors that determine the peculiarities of communication; presents personal integral and qualitative characteristics of the personality of future specialist in early years education; focuses on the effectiveness of training and coaching classes with students in learning process based on their experience of the use of these trainings in professional education.

Key words: communication; pedagogical communication; styles of pedagogical communication; individual approach of pedagogical communication of the future preschool teacher; student; training; coaching classes; future early years educator.

Актуальність дослідження. Підвищення якості освіти є одним з нагальних питань світового співтовариства в цілому й України зокрема. У цьому контексті все більшого значення набувають питання, пов'язані з реалізацією сучасної особистісної парадигми дошкільної освіти і, відповідно, індивідуальності майбутнього педагога-вихователя, який працюватиме сьогодні у цій галузі. Поява нових можливостей для розкриття індивідуального потенціалу майбутнього фахівця сприяє чітко організований освітньо-виховний процес, практична підготовка, самостійна робота у закладі вищої освіти.

Сьогодні в будь-якій освітній установі значущим є процес суб'єкт-суб'єктного спілкування, а не різноманітні технології передачі знань. Саме тому правильно організоване спілкування, яке б сприяло взаємозбагаченню та взаєморозвитку його учасників, є одним з найважливіших професійних завдань, які необхідно вирішувати у процесі педагогічної діяльності. Ефективність та розвивальний потенціал такої

діяльності суттєвим чином залежить від характеру міжособистісних стосунків, що формуються між його учасниками.

Значна частина педагогічних помилок і невдач зумовлюється не стільки недоліками спеціальної, загальнопедагогічної чи методичної підготовки майбутніх вихователів, скільки прорахунками у сфері міжособистісних стосунків, невдало обраними моделями і стилями педагогічного спілкування.

У зв'язку з цим проблема конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування набуває особливої ваги як у теоретичному, так й прикладному аспектах. Удосконалення і корекція стильових проявів, які у майбутньому зумовлюватимуть індивідуальний стиль педагогічного спілкування вже на етапі професійної підготовки майбутніх фахівців (навчання у закладі вищої освіти) дозволить уникнути багатьох помилок у процесі їх подальшої професійно-педагогічної діяльності. Вміло сконструйований стиль педагогічного спілкування відкриває широкі перспективи для зростання професійної майстерності майбутніх вихователів, підвищення виховного потенціалу їх педагогічної діяльності.

Від індивідуального стилю педагогічного спілкування залежить вплив на інтелектуальний та особистісний розвиток дітей, з якими майбутній фахівець буде працювати, морально-емоційне самопочуття, задоволеність собою та своєю діяльністю, а також професійна самореалізація.

Продовжуючи вищезначену логіку, вважаємо за необхідне наголосити на тому, що проблему конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування можна розглядати як окремий напрям психолого-педагогічних досліджень, у коло якого потрапляють: аналіз психолого-педагогічних особливостей та структура індивідуальних стилів педагогічного спілкування; здійснення спроб їх систематизації і класифікації; визначення чинників впливу на особистісний,

індивідуальний розвиток не лише майбутнього вихователя, а й вихованців, з якими йому пощастить тісно взаємодіяти і спілкуватись.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Звісно, що в науковому просторі психолого-педагогічних доробків проблема вивчення стилів педагогічного спілкування не є такою новою, оскільки розглядається різнобічно й з позиції декількох суміжних наук. Класичними з дослідження стилів спілкування в широкому розумінні можна вважати роботи А. Адлера, Г. Олпорта, Е. Поула, Д. Ройса. А також наукові доробки Б. Басса, Л. Гейхмана, К. Левіна, В. Мерліна та інших.

Вивченню проблеми педагогічного спілкування в цілому та окремих його аспектів присвячено низку теоретичних та емпіричних досліджень вітчизняних і зарубіжних авторів. Зокрема генезис розвитку досліджуваного контексту вивчали З. Вяткіна, Л. Гейхман, А. Ісмагілова, Є. Клімов, А. Коротаєв, А. Ніконова, Н. Петрова, Н. Половникова; засади системного підходу до вивчення сутності індивідуального стилю педагогічного спілкування відображали у своїх працях І. Зязюн, В. Маслов, О. Пехота, Г. Сухобська; сутність та класифікацію стилів педагогічного спілкування розглядали С. Братченко, В. Галузяк, В. Кан-Калик, Я. Коломинський, О. Леонт'єв, Н. Маслова, Є. Суботський, І. Тодорова, С. Шеїн та інші; особливості індивідуального стилю педагогічного спілкування досліджували Є. Клімов, В. Мерлін, О. Саннікова; проблеми його ефективності та наслідків розробляли Р. Бернс, О. Бодальов, Г. Коломієць, Т. Мальковська, В. Мухіна; питаннями про детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування цікавились Л. Габдуліна, В. Галузяк, Г. П'янкова, С. Рябченко; дієвість системоутворюючої функції індивідуального стилю педагогічного в діяльності педагога вивчали А. Ісмагілова, Л. Кривопап, Л. Подоляк, Є. Субботський, Т. Тамбовцева та інші. На важливі особливості в контексті порушеної проблеми у своїх працях звертали увагу І. Зімня, О. Леонт'єв, Б. Ломов, О. Мудрік та ін.

Водночас ціла низка аспектів цього наукового питання залишається недостатньо вивченою. Зокрема, окремої уваги вимагає дослідження особистісних контекстуальних детермінант конструювання індивідуальних стилів педагогічного спілкування. Проте, порушена проблема досить часто розглядається:

– *по-перше*, через призму психологічної сфери, менше торкаючись саме педагогічного аспекту;

– *по-друге*, часто стиль педагогічного спілкування ототожнюється з поняттями «стиль педагогічної діяльності», «стиль педагогічної взаємодії», «стиль керівництва», що є хибним;

– *по-третьє*, переважно з точки зору впливу на зовнішню, операційну сторону спілкування педагога-вихователя при ігноруванні її внутрішніх особистісних утворень як факторів ефективності їх комунікативної поведінки.

Формулювання мети статті. Мета даної роботи полягає в уточненні дефініції «індивідуальний стиль педагогічного спілкування майбутнього вихователя»; виявленні особливостей конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вихователя; характеристиці окремих методів, прийомів і засобів, що забезпечують цей процес під час фахової підготовки.

Ще здавна видатні просвітителі заклали основи красномовства, риторичного мистецтва, мистецтва слова – основного засобу педагога. Так, твір М. Квінтіліана «Настанови оратору», вважається самим повним підручником ораторського мистецтва з часів античності. Цю книгу вивчали разом з творами Аристотеля, Платона, Цицерона [19, с. 140-141].

Згодом ідея античних мислителів знайшла відображення в доробках І. Гербарта, А. Дістервега, Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, пізніше у педагогів-практиків Ф. Гоноболіна, А. Макаренка, В. Сухомлинського, С. Шацького та інших. Особливості побудови педагогічного спілкування у

процесі діяльності педагога розглядались в працях П. Єршова, А. Макаренка, А. Петровського та інших.

Пізніше, мистецтву слова, спільним і відмінним ознакам педагогічної та акторської творчості, артистизму, співвідношенню діяльності педагога, актора і режисера надавали вчені й всесвітньо відомі драматурги та театральні діячі М. Брехт, Є. Вахтангов, М. Кнебель, К. Станіславський.

В контексті нашої роботи варто звернутись до експлікації базових дефініцій «спілкування», «педагогічне спілкування» і «**індивідуальний стиль педагогічного спілкування**» – в довідково-енциклопедичних та фахово-наукових джерелах.

Під **спілкуванням** передусім ми розуміємо складну взаємодію людей в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі тощо [7, с. 317]. Спілкування – необхідна умова формування, існування й розвитку особистості.

Проте, в психолого-педагогічній літературі й практиці більше і ширше використовується поняття «педагогічне спілкування», яке розглядається багатьма науковцями як професійне спілкування вихователя з дітьми в освітньо-виховному процесі, що має певні педагогічні функції і спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату в колективі. Заслужує на увагу визначення даного поняття Н. Волковою. Дослідниця вказує на те, що **педагогічне спілкування** – це система соціально-психологічної взаємодії між педагогом та вихованцем, спрямована на створення оптимальних соціально-психологічних умов для спільної діяльності. Запорукою продуктивного спілкування майбутнього педагога є його спрямованість на дитину, професійне володіння комунікативною поведінкою, уміння долати комунікативні бар'єри й ускладнення [4, с. 26-27]. Згадане вище можна вважати такими компетенціями, які поступово набувають майбутні вихователі опановуючи

спеціальність «Дошкільна освіта» в університеті – «це вміння організувати спільну діяльність, орієнтовану на діалогічне спілкування з вихованцями на основі гуманістичних принципів – взаємоповаги, свободи творчості, толерантності з доміантою на особистості дитини, спрямовану на успішну соціалізацію останньої» [5, с. 308]. Такі «нові освітні конструкції» як компетенції, компетентності й метапрофесійні якості, введення в професійну освіту яких було науково обґрунтовано відомими вченими країн Європи в середині 80-х років ХХ сторіччя (Д. Мертенс, Б. Оскарсон, А. Шелтен, Р. Бадер, Саймон Шоу та інші) [23].

Педагогічне спілкування поєднує дві важливі складові: відносини та взаємодію, що характеризують наявну і приховану сторони процесу спілкування. При цьому наявна сторона – це мовні та немовні дії, тобто комунікативна й інтерактивна сторони спілкування, у той же час як прихована сторона пов'язана з потребами, мотивами, інтересами, почуттями – що передує процесу спілкування й зумовлює його щодо сприйняття одне одного у процесі спілкування. Саме ця сторона істотно впливає на здійснення контактів у спілкуванні, на його стабільність та результативність. Вона безумовно поєднується з особистісними якостями майбутнього фахівця.

Оптимальність педагогічного спілкування, особистісні якості вихователя, його творча індивідуальність, характер стосунків з дітьми залежать від обраного стилю педагогічного спілкування. Обраний вихователем стиль спілкування (між педагогом і вихованцем) формує сприятливу, або несприятливу атмосферу спілкування і проектує їх подальшу взаємодію. Принципово важливими особистісними якостями педагога є його ставлення до дітей, володіння організаторською, комунікативною техніками.

У зв'язку з цим, виникає потреба у розкритті значення і характеристики важливих для нашого дослідження понять «стиль», «стиль спілкування» та їх застосування в педагогічній сфері.

Засновником поняття «стиль» слід вважати видатного дослідника індивідуальної психології як напрямку в психоаналізі А. Адлера. Стиль в його розумінні – результат взаємодії індивідуальних особливостей людини та соціального середовища, що обумовлюють стратегію і тактику поведінки, а також характеризують індивідуальний стиль життя [1, с. 26-48].

Однак проблема формування стилів спілкування часто розглядається через призму психологічної сфери, менше торкаючись саме педагогічного аспекту [20, с. 50-51]. Проте аналіз означеної проблеми охоплює дослідження інтеграції психологічного поняття безпосередньо у педагогічну сферу, яка становить неабиякий інтерес для нашої роботи. Відповідно до поданих попередньо інтерпретацій понять в педагогічній науці й практиці вживають словосполучення «стиль педагогічного спілкування». Важливим є те, що саме через різноманітність підходів до всіх цих категорій, у наукових колах спостерігається така ж різноманітність у вивченні стилів спілкування.

У сучасній науці існує велика кількість класифікацій стилів педагогічного спілкування в залежності від параметрів, покладених в їх основу. Усвідомлюючи соціально-етичні установки педагога та способи їх виявлення в організації діяльності вихованців, виокремлюють п'ять основних стилів педагогічного спілкування залежно від продуктивності їх виховного впливу, які отримали найбільшу підтримку сучасних науковців: спілкування на основі захоплення спільною творчою діяльністю, в основі якого – єдність високого професіоналізму педагога та його етичних поглядів; спілкування на основі товариської прихильності, яке є важливим регулятором спілкування взагалі й педагогічного зокрема; спілкування-дистанція, сутність якого полягає в системі стосунків педагога і вихованців, де дистанція негативно позначається на його результатах; спілкування-залякування, використовуючи яке педагоги-початківці нерідко шукають легких шляхів, обираючи спілкування-залякування чи

дистанцію у крайньому їх прояві; спілкування-загравання, це стиль спрямований на завоювання хибного, дешевого авторитету в дітей, що суперечить вимогам педагогічної етики [20, с. 49-50].

Наукові підходи урізноманітнюються ще й за рахунок того, що автори, залежно від конкретних дослідницьких цілей, розглядають стилі педагогічного спілкування на соціально-психологічному чи на особистісному рівнях; беруть до уваги формально-рольову чи особистісну сторону спілкування; роблять акцент на психологічних, соціально-психологічних, етичних, моральних, індивідуально-типологічних, особистісних, поведінкових чи ситуаційних критеріях тощо.

Більшість названих понять віддзеркалюють специфіку і особливості педагогічного спілкування, тому ми об'єднаємо їх під єдиним терміном «стиль педагогічного спілкування». Ми будемо спиратися на світові дослідження і твердження науковців про складну структуру стилю педагогічного спілкування, яка представлена внутрішнім, особистісним компонентом (він включає мотиваційно-ціннісні орієнтації педагога, його погляди, переконання, особистісні риси та інше) та зовнішнім – поведінковим. Обидва компоненти тісно пов'язані між собою, але внутрішній рівень визначає зовнішні прояви стилю спілкування, що дає підстави стверджувати не тільки про можливість формування певних компонентів стилю педагогічного спілкування не лише у процесі професійної діяльності вихователя, а й під час підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої педагогічної освіти.

Ми припускаємо, що цей процес буде ефективний за умов врахування особистісних характеристик майбутнього вихователя (самооцінку, що покладено в основу Я-концепції, рівень самоактуалізації, особистісну зрілість та інші). Тому, найбільш доцільним вважаємо використання терміну «індивідуальний стиль педагогічного спілкування» як такого, що більш повно відображає сутність безпосередньої педагогічної взаємодії педагога з вихованцем.

Проблема індивідуального стилю у вітчизняних та зарубіжних працях має достатньо давню історію, яка бере свій початок з 60-х років ХХ століття. Інтенсивному вивченню підлягали стилі різних видів діяльності: навчальної, педагогічної, управлінської, спортивної, організаторської та інші, які дали можливість уточнити і збагатити наші знання з досліджуваної проблеми. Особливої уваги заслуговують проведені В. Мерліним дослідження індивідуального стилю педагогічного спілкування [15, с. 130-147], що розглядається ним як системне утворення (багаторівневе та багатокомпонентне), якому притаманний компенсаторний механізм, і яке детерміноване різномірними властивостями індивідуальності. Спонування до вибору і конструюванню індивідуального стилю педагогічного спілкування виходить із найвищих ієрархічних рівнів інтегральної індивідуальності. Саме цей стиль виконує системоутворюючу функцію, здійснюючи вплив на характер зв'язків різномірних властивостей індивідуальності та опосередковує їх зв'язки, в результаті чого створюється нова, більш гармонійна система індивідуальних якостей та аналізується як чинник формування творчої індивідуальності педагога [16, с. 156].

Першим побачив в індивідуальності інтеграцію всіх властивостей людини як індивіда, особистості й суб'єкта спілкування Б. Ананьєв, яку можна представити схематично, де всі елементи відображають певні сторони людини, які характеризують її як цілісну істоту (див. рис. 1).

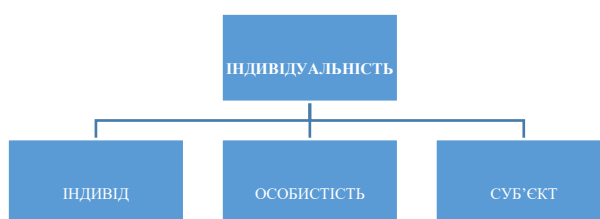


Рис. 1. Індивідуальність як системна інтегральна якість

Індивідуально-особистісні детермінанти виступають основною умовою конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування. Вони охоплюють систему ієрархізованих властивостей інтегральної індивідуальності суб'єкта стилю: психодинамічні властивості, що визначають загальну індивідуально-типову траєкторію поведінки педагога у спілкуванні; елементи професійно-педагогічної спрямованості, які обумовлюють мотиваційно-ціннісні тенденції у розвитку індивідуального еталону стилю; здатність організовувати педагогічне спілкування і демонструвати відповідний рівень комунікативних здібностей, педагогічної техніки тощо; самоусвідомлення і самооцінка, які характеризують рівень рефлексії педагога, що відображається в адекватності стилю як індивідуально-типологічним і особистісним властивостям суб'єкта, так і особливостям конкретної ситуації та завданням спілкування; висока духовна культура, гнучке і творче мислення, що допомагає педагогу творчо виразити свою індивідуальність в педагогічному спілкуванні та творчо самореалізуватися [17, с. 8-12].

Відтак, одним з пріоритетних важелів життєздійснення сучасного педагога можна вважати творчість. Від творчо-синтезуючої діяльності особистості залежить формування оновленої реальності, домінування принципів гуманізму, плюралізму думок, високої моральності та свободи. Це аргументує потребу в активізації творчого потенціалу кожної особистості й людства в цілому [6, с. 152].

Узагальнений аналіз проблеми дозволив нам уточнити поняття *«індивідуальний стиль педагогічного спілкування майбутнього вихователя»* як сукупність професійно-педагогічних знань, умінь та навичок, індивідуальних властивостей, психолого-педагогічних здібностей, які обумовлюють індивідуальну своєрідність застосування ним методів та прийомів у процесі професійної підготовки та освітній діяльності. Важко собі уявити спілкування, яке б зовсім не містило пізнавального або виховного значення.

Однак, існує низка чинників, що істотно впливають на перебіг процесу конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх вихователів. Їх розгляд варто здійснювати крізь призму тих тенденцій, які спостерігаються в аналізі детермінант стилю спілкування особистості.

Сьогодні існує декілька загальних підходів стосовно чинників, що визначають стиль педагогічного спілкування. Дані підходи стосуються визнання ситуаційних (в одному випадку) та особистісних (в іншому) чинників такими, що обумовлюють особливості комунікації. Розглянемо окремі з них більш розлого.

Системний підхід (стратегія), як основа конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування. Він включає два напрямки – ситуаційний і особистісний.

Прихильники *ситуаційного напрямку* вказують на залежність форм та способів спілкування від конкретних характеристик ситуації спілкування [22, с. 12-16]. Вони говорять про складнощі багатьох змінних, зокрема: сили звички; демонстрації наміру поводитись саме так; наявності умов, що сприяють виникненню відповідного наміру; ставлення до партнера по спілкуванню; оцінки можливостей та наслідків даної поведінки тощо. Звертаючи увагу на ситуаційні чинники, дослідники часто недооцінюють роль особистісних і наголошують на таких параметрах спілкування як мінливість, гнучкість, адекватність ситуації. Поняття індивідуального стилю педагогічного спілкування при цьому нерідко втрачає свою визначеність та ототожнюється з конкретно-ситуаційними способами і прийомами спілкування [9, с. 4-8].

Натомість прибічники *особистісного напрямку* підкреслюють провідну роль особистісних диспозицій у визначенні індивідуального стилю педагогічного спілкування [8]. У низці досліджень науковцями встановлений зв'язок індивідуального стилю педагогічного спілкування з особливостями нервової системи і темпераменту особистості. Вочевидь, у

словах Г. Олпорта криється істина індивідуальності кожної людини «хоча корені стилю, без сумніву, тягнуться в природний темперамент, безпосереднім його джерелом є взаємодія найбільш розвинутих рис особистості» [21, с. 495].

Реальна педагогічна практика та результати дослідження вчених демонструють, що наявний індивідуальний стиль педагогічного спілкування передбачає здатність вихователя до гнучкого переходу від одного способу спілкування до іншого, який найбільше відповідає ситуації і завданням спілкування.

Системний підхід, як основа конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування, реалізується в межах цілісного становлення особистості педагога, росту його соціальної та професійної зрілості в умовах життя, освітньо-професійної і професійно-трудової діяльності [14, с. 42-48]. Тому зміст процесу конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вихователя включає перспективні й взаємопов'язані зміни і перетворення у вираженні експресивних і комунікативних реакцій.

Конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вихователя – процес складний і динамічний. Він визначається цілою низкою взаємопов'язаних чинників (об'єктивних і суб'єктивних) та умов, які забезпечують цілісність професійного розвитку. Так, до об'єктивних чинників можна віднести психолого-педагогічну підготовленість вихователя, характер його відносин з педагогічним колективом та ін.; до суб'єктивних чинників – ставлення до педагогічної діяльності, наявність педагогічної роботи, самоосвіта, самооцінка, самовиховання, врахування майбутнім вихователем своїх індивідуально-типологічних особливостей. Умовами конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування є як внутрішні характеристики («провідні мотиви») так й зовнішні види навчально-професійної діяльності майбутніх вихователів (виробнича педагогічна практика, спілкування з

викладачами в аудиторіях і поза ними, виконання курсових і кваліфікаційних робіт, науково-дослідницька діяльність тощо).

Із урахуванням наявних психолого-педагогічних досліджень можна констатувати, що зміст і спрямованість конструювання у майбутніх вихователів індивідуального стилю педагогічного спілкування обумовлюється всією сукупністю об'єктивних і суб'єктивних чинників їх професійної підготовки у закладі вищої освіти.

Для підтвердження теорії про визначну роль реалізації системного підходу для ефективного конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх вихователів, нами було проведено опитування серед студентів випускних курсів спеціальності «Дошкільна освіта» факультету педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та викладачів цього ж факультету, що забезпечують підготовку майбутніх вихователів на різних освітніх рівнях. Учасникам опитування було запропоновано низку педагогічних ситуацій з пропозицією сформулювати власні, оптимальні на їх думку, рішення – дії вихователя на задані ситуації.

В опитуванні взяли участь 30 респондентів, з них: 20 студентів та 10 викладачів різних навчальних дисциплін. Результати опитування показали, що 16 студентів (80%) та 9 викладачів (90%) з абсолютною впевненістю і точністю запропонували власні варіанти відповідей, що підтвердили дієвість системного підходу до формування означеної якості у майбутніх фахівців. На думку опитуваних, саме вказані ними варіанти реакцій на запропоновані педагогічні ситуації є об'єктивними та найбільш сприятливими рішеннями.

Так, наприклад, при відповіді на одну із ситуацій, у якій дитина неохайно виконувала на занятті завдання з аплікації та відмовилась доробляти його, мотивуючи це небажанням із-за поганого настрою, 17 студентів та 8 викладачів запропонували не переривати заняття довгим діалогом з дитиною (умовлянням), обмежившись декількома настановними

фразами. Однак, одностайно наголошували на індивідуальній бесіді після заняття, оскільки вважали хибним ігнорування ситуації, яка виникла. Така відповідь демонструє застосування системного підходу, оскільки в цій ситуації вихователь не демонстрував свого внутрішнього емоційного стану (незадоволення чи, навіть, роздратування небажанням дитиною виконувати його настанови), водночас не ігноруючи проблемну ситуацію, що виникла.

Відповіді респондентів переконують, що системний підхід сприяє процесу конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх вихователів, на що вказують переконливі відповіді студентів, які вже мають певний досвід педагогічного спілкування, що набули під час виробничої педагогічної практики в закладах дошкільної освіти різних типів і форм власності, а також викладачів.

Попри різні наукові точки зору стосовно особистісних та ситуаційних чинників як основи формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, можна стверджувати про розуміння стилю як системи, що поєднує в собі індивідуально своєрідні, відносно стабільні та транс ситуаційні утворення, внутрішні диспозиції (мотиви, потреби, риси, орієнтації, установки, цінності тощо) та ситуаційні чинники в детермінації конкретних способів спілкування людини з такими його параметрами як мінливість, ситуаційна адекватність, специфічність та інші.

Продовжуючи вищезначену логіку, варто звернутись до використання *розвивального підходу (стратегії)* щодо конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування.

У напрацюваннях багатьох науковців неодноразово піднімались питання щодо визначення шляхів конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніми педагогами й педагогами-початківцями (В. Кан-Калик, Г. Ковальов); аналізу умов формування комунікативної компетентності (О. Локшина, А. Макаренко, О. Пометун); вивчення способів його продуктивності (Г. Коломієць, В. Галузьяк);

дослідженню формування педагогічного мовлення як важливого комунікативного аспекту педагогічного спілкування (О. Гоголь, Л. Зінченко) та ін.

Найчастіше науковці-дослідники, й досвідчені педагоги-практики використовують активні, практично орієнтовані на індивідуальність педагога методи навчання для вироблення навичок ефективного педагогічного спілкування. Як правило, даний тип навчання називається тренінгом та передбачає спеціально організовану інтенсивну взаємодію учасників малої групи, наслідком якої є позитивні зміни в їх комунікативній компетентності.

На сьогодні не просто знайти точне визначення поняття «тренінг», оскільки воно відсутнє, що призводить до більш узагальненого його тлумачення, пов'язаного з використанням найрізноманітніших методів, прийомів, засобів і форм у психолого-педагогічній практиці.

У довідникових джерелах термін «тренінг» трактується як «форма інтерактивного навчання, метою якого є розвиток компетентності міжособистісної професійної поведінки у спілкуванні» [11, с. 150-151].

Сформувалось декілька загальних напрямів розуміння специфіки тренінгу як форми інтерактивного навчання (у нашому випадку, це може бути самоактивне навчання): поведінковий, ситуаційно орієнтований та особистісно орієнтований. Завдяки кожного з них можна реалізувати власний підхід до конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування, який визначатиме його успішність.

Поведінковий тренінг спрямований на усвідомлення власного «поведінкового репертуару» і збагачення діапазону можливих способів та прийомів спілкування. Ситуаційно орієнтований тренінг базується на багатоаспектному аналізі ситуацій міжособистісної взаємодії. В основі особистісно орієнтованого тренінгу покладені усвідомлення та корекція певних базових особистісних диспозицій педагога – цінностей, установок,

ставлення особистості до спілкування, зокрема педагогічного тощо, які виступають у якості посередника у її взаємодії з навколишнім світом.

Виходячи із зазначеного попередньо, ми дотримуємося положень системного підходу і переконані у тому, що лише зміни як у внутрішній сфері особистості, так і міжособистісній взаємодії можуть призвести до суттєвих, не тимчасових, стійких, усвідомлюваних позитивних зрушень у її поведінці та виробленні «каркасу» для конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування. Але, з нашої точки зору, недостатнім є вплив лише на мотиваційно-ціннісну сферу особистості. Важливо враховувати й інші особистісні характеристики, такі як самооцінка, рівень самоактуалізації, особистісна зрілість, які є не менш важливими у детермінації тих чи інших індивідуально-стильових особливостей спілкування майбутнього вихователя. Крім цього, саме формування та удосконалення означених особистісних утворень може призвести до позитивної трансформації у конструюванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вихователя.

Неабиякої важливості залишається питання підготовки майбутніх фахівців до професійного педагогічного спілкування, без опанування яким майбутні вихователі втратять можливість виробити свій неповторний індивідуальний стиль педагогічного спілкування. Ця думка підтверджується результатами багатьох наукових досліджень. Важко говорити про конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування у студентів, які ще не ведуть професійну діяльність (адже стиль педагогічного спілкування притаманний лише людині, яка безпосередньо включена в неї). Більш доцільно говорити про підготовку майбутнього вихователя до спілкування з дітьми, про розвиток передумов певного стилю, окремих його компонентів, що в майбутньому проявлятимуться у якості стійких стильових характеристик педагогічного спілкування.

Фактично дискурс щодо конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування, вміщуючи різні аспекти і погляди на неї, призводять нас до думки про те, що найбільш оптимальним шляхом для реалізації даного задуму є оптимізація та організація цього процесу в умовах реальної життєдіяльності майбутнього фахівця та освітньої діяльності в закладі вищої освіти, розглядаючи його як «пусковий» механізм научуваності, який у подальшому реалізовуватиметься у практиці професійної діяльності вихователя. Для цього слід використовувати якомога ширший спектр інтерактивних методів і засобів навчання, оскільки кожен з них є ефективним для певного параметру комунікативної ситуації і буде сприяти розширенню перцептивного поля майбутнього педагога, збільшенню ресурсів його міжособистісної винахідливості, сприятиме особистісному зростанню в цілому.

Передумовами конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування у студентів може стати позитивний особистісно орієнтований педагогічний вплив викладача, впровадження в освітній процес програми активного групового навчання, що будується за принципами тренінгу чи тренінгових занять. При цьому, основна увага при їх організації повинна зосереджуватись на застосуванні широкого спектру методів і форм роботи, які б поряд з виробленням необхідних навичок сприяли гармонізації особистості майбутнього вихователя, стимулювали процеси професійного самовизначення, самоактуалізації, підвищували загальний рівень особистісної зрілості.

Для перевірки достовірності нашого припущення пропонуємо до використання складену систему тренінгу, що спрямована на вироблення у майбутніх вихователів умінь ефективного педагогічного впливу, як однієї з передумов конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування, через оптимізацію самооцінки (як складової «Я-концепції» особистості, «образу Я»), активізації процесу самоактуалізації особистості й підвищення загального рівня особистісної зрілості.

Метою тренінгу такого формату є: формування у студентів спеціальності «Дошкільна освіта» системи знань про особливості педагогічного спілкування та його стилі; сприяння у визначенні особливостей власного спілкування та схильностей до певного стилю у спілкуванні; виявлення та усвідомлення власних проблем, недоліків у спілкуванні з оточуючими та шляхи їх подолання; вироблення позитивного, особистісно орієнтованого типу ставлення до інших через гармонізацію власної «Я-концепції», корекцію самооцінки; розвиток контактності, здібностей до емпатії, чутливості емоційних станів, гнучкості поведінки; активізація рефлексивних процесів.

Основою є заняття, спрямовані на удосконалення інтерперсональної взаємодії майбутніх педагогів та формування навичок для конструювання власного (індивідуального) стилю педагогічного спілкування.

Найбільш оптимальні умови для конструювання та корекції особливостей спілкування можна забезпечити активною груповою формою організації навчання майбутніх вихователів з використанням принципів тренінгової роботи. Змістовою стороною тренінгу є ті грані «Я-концепції», самоактуалізації та особистісної зрілості майбутнього вихователя, які: об'єктивно піддаються впливу за відносно короткий проміжок часу та є професійно значущими для майбутнього вихователя й ефективними у конструкції стильових особливостей його спілкування.

Пропоновані науковцями, на основі проведених досліджень, особистісні інтегральні характеристики, їх кількісні та якісні показники з урахуванням принципів тренінгової роботи, послужили основою для увиразнення компонентів, на які спрямовувались активність студентів і наші зусилля під час проведення тренінгу, зокрема: адекватна самооцінка, сенситивність, здатність до емпатії та рефлексії, контактність, гнучкість поведінки. Спробуємо більш докладно характеризувати їх.

Адекватна самооцінка (позитивне ставлення до себе, самоприйняття) як компонент позитивної «Я-концепції» майбутнього вихователя

представлена в структурі всіх виокремлених нами особистісних утворень, є досить інтегральним і таким, що суттєво визначає продуктивність міжособистісного спілкування майбутнього фахівця, який є здатним до рефлексії.

Ми погоджуємося із твердженням І. Беґа, що «розвиваючи рефлексію як компонент комунікативної культури педагога, важливо особливу увагу приділяти, з одного боку, розвитку вміння критично ставитися до себе, а з іншого – сприймати себе як особистість, яку можна самому вдосконалювати» [2, с. 73].

Оскільки процес гармонізації «Я-концепції» включає вироблення у студентів умінь здійснювати аналіз власних переживань та поведінки, умінь аналізувати свої переживання та поведінку, у них відбувається поступове усвідомлення власних особистісних якостей, емоційних станів та причин їх виникнення. Внаслідок цього студент починає розуміти себе, що допомагає ставати більш впевненому, активізує почуття самоповаги тощо.

Позитивні зміни у самосприйнятті майбутнього вихователя та прийнятті інших можуть скласти підґрунтя та активізувати вироблення навичок саморегуляції власних емоцій, емоційних станів для утворення позитивної установки на професійно-педагогічну поведінку і спілкування. Активізація процесів самопізнання майбутніх вихователів для оптимізації їх самооцінки, виступає як одна з важливих умов ефективної взаємодії із зовнішнім світом та основа особистісного зростання.

Наведемо приклади вправ, які застосовувалися нами під час виробничої педагогічної практики для формування у майбутніх вихователів адекватного позитивного ставлення до себе. Сутністю вправи «Ніхто з вас не знає ...» є повідомлення учасником тренінгу певної позитивної інформації про себе, про яку лише здогадуються або не знають. Залучені до виконання вправи по черзі говорять про себе, починаючи репліку зі слів: «Ніхто з вас не знає, що я ...».

Вправа «Компліменти» виконується наступним чином: Учасники тренінгу утворюють пари. Перший партнер говорить щось приємне іншому. Той відповідає: «Так, дякую, звичайно, але крім цього я ще і» (озвучує те, що в собі цінує, й що, на його думку, заслуговує на увагу). Називатися можуть вчинки, риси зовнішності, характеру тощо. Далі партнери міняються ролями продовжуючи висловлювати один одному «компліменти». За правилами, необхідно дотримуватись такої умови: компліменти повинні бути щирими.

Метою проведення вправи «Автопортрет» є поглиблення процесу саморозкриття учасників тренінгового заняття. Кожному учаснику необхідно скласти детальну психологічну самохарактеристику, яка включає не менше десяти ознак. У цій характеристиці не повинно бути рис зовнішності, а лише опис характеру, поглядів на світ, на взаємостосунки людей. Після написання самохарактеристик члени групи вкидають аркуші у скриню. Кожен учасник по-черзі дістає чийсь «автопортрет» та зачитує характеристику. Інші учасники мають вгадати, про кого йде мова.

Наступний компонент, виділений нами, – це сензитивність, під якою розуміється складна властивість особистості, що виражається у здатності прогнозувати почуття, настрій, думки іншої людини [24, с. 120].

Сензитивність утворюють такі складові:

– *візуальну сензитивність* як здатність спостерігати інших, запам'ятовувати вигляд, слова, рухи, переміщення у просторі, тактильну взаємодію, запахи та поєднання цих дій, ознак та характеристик. Інтроспекція (самоспостереження) також належить до цієї складової.

– *теоретичну сензитивність* як здатність обирати і застосовувати теорії для більш точних інтерпретацій та прогнозувань почуттів, думок, поведінкових реакцій інших.

– *номотетичну сензитивність* як здатність розуміти типового представника тієї чи іншої спільноти (соціальної групи) та

використовувати це розуміння для передбачення поведінки інших, які належать до даної спільноти (соціальної групи).

– *ідеографічну сензитивність* – здатність розуміти своєрідність кожної людини, яка залежить (здатність) від часу спостереження, знайомства між собою [24, с. 122-142].

На нашу думку, для майбутнього вихователя надзвичайно важливими є наявність спостережливості як здатності фіксувати та запам'ятовувати всю сукупність сигналів, що надходять від вихованців, про їх психологічний стан, настрій, самопочуття; усвідомлення та подолання певних стереотипів свідомості стосовно їх сприйняття; здатності прогнозувати поведінку дітей, передбачати свій вплив на них. Саме тому до нашої тренінгової роботи були включені вправи двох типів:

- спрямовані на розвиток візуальної спостережливості;
- спрямовані на розвиток здатності розуміння станів, якостей і стосунків людей і груп.

Прикладами вправ першого типу є такі: відгадування людини за словниковим описом без візуального сприймання; запам'ятовування та наступне відтворення учасників чи окремих деталей; відгадування анонімного спостерігача; відгадування людини за голосом тощо.

Особливо корисними для конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніми вихователями є вправи другої групи, спрямовані на розвиток навичок вербалізації результатів станів та стосунків інших людей, визначення адекватності інтерпретації та прогнозування поведінки інших, зокрема: вербалізація емоційних станів; зображення емоційних станів за назвою; зображення стану рухом; передача розмови рухом; розпізнавання за інтонуванням емоційних станів інших студентів; групова пантоміміка прислів'я тощо.

Окремої уваги потребує проведення тренінгу для розвитку здатності до емпатії, як показника особистісної зрілості. Успішність цього процесу багато в чому залежить від готовності студента поставити себе на місце

іншого, яка ґрунтується на зацікавленості іншою особистістю, на бажанні зрозуміти її внутрішній стан, світосприйняття [3].

Панує загальна думка про значну роль емпатії в регуляції педагогічної діяльності, як вагомого чинника її ефективності та побудови «конструкції» індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього фахівця дошкільної галузі. Не заперечуючи цей факт, вважаємо за доцільне здійснити опис низки застосованих нами вправ, спрямованих на розвиток у майбутніх педагогів емпатійності. Наводимо деякі з них.

Вправа «Сіамські близнюки» полягає у необхідності учасників тренінгової вправи поділитися на пари та «перевтілитися» у сіамських близнюків. При цьому, вони мають поводитися так, ніби вони єдине ціле. Пари виконують певні рухи, намагаючись якомога точніше підлаштуватися під партнера, відчутти його прагнення та наміри.

Виконуючи вправу «Дзеркало та мавпа» учасники також розбиваються на пари, та програють різні ролі: один – дзеркала, інший – мавпи. Завдання мавпи – бути якомога більш рухливою, побачивши своє відображення у дзеркалі. Завдання дзеркала – найбільш точно та синхронно повторювати рухи мавпи.

У цій вправі варто звернути увагу на момент виникнення психологічного контакту між учасниками та на утруднення, які виникали під час невербальної комунікації. Виконуючи дану вправу, учасники відчують, які індивідуально-психологічні відмінності існують між людьми та як важливо налаштуватись на співрозмовника під час спілкування, щоб правильно його зрозуміти та відчутти.

Метою вправи «Перевтілення» є розвиток навичок осягнення, розуміння іншого. Виконуючи цю вправу, студенти отримують картки з іменами тієї особи, в яку їм необхідно буде перевтілитися. Вони мають декілька хвилин на те, щоб уважно поспостерігати один за одним та запам'ятати важливе. Після цього стають «іншою» людиною, від імені якої

їм потрібно реагувати на питання тренера. Головним завданням є не стільки дати змістовно правильну відповідь, скільки відреагувати на питання так, як би це зробила людина, в яку перетілюється студент (допускається: зміна положення тіла, міміки, жестів; невеликий словесний коментар тощо). За реакцією учасника на питання група студентів намагається визначити, кого він зображує. Під час обговорення вправи майбутні вихователі діляться своїми враженнями від її виконання, обговорюють труднощі, які виникали під час перетілення та відгадування інших образів, з'ясовують що відчували ті студенти групи, яких «копіювали».

Завдання розвитку гнучкості поведінки вимагали виконання вправ на усвідомлення майбутніми вихователями схильності до певного стилю спілкування, його позитивних та негативних ознак, своїх стереотипів спілкування та шляхів їх подолання, вироблення в них умінь бачити різні варіанти розв'язання педагогічних ситуацій.

Наводимо приклади вправ на формування гнучкості поведінки.

Вправа «Педагогічні ситуації», в якій студентам пропонуються різноманітні ситуації міжособистісної взаємодії вихователя і вихованця. В кожній ситуації учаснику потрібно продемонструвати три типи реакцій: агресивну, невпевнену та впевнену. Вправа «Ролі» полягає у програванні учасниками різних ролей, що демонструють небажані форми поведінки. Якщо певна форма комунікації не усвідомлюється учасником, її потрібно перебільшити. Вправи на тренування контактності вимірюють і підвищують міжособистісну чутливість та здатність студентів встановлювати глибокі й тісні контакти з іншими, зокрема зі своїми майбутніми вихованцями.

Запропоновані вправи дозволяють майбутнім вихователям засвоїти різноманітні вербальні та невербальні способи і засоби встановлення контакту, апробувати їх в умовах групи, перевірити власні можливості педагогічного впливу в різних ситуаціях, зрозуміти, що при встановленні

контакту з вихованцями не існує універсальних способів, засобів та правил, а, перш за все, важливою є орієнтація на особистість дитини, з якою спілкуєшся, та на її психологічний стан.

Для розвитку в студентів контактності можна використовувати вправи «Мовчанка» і «Контактер».

При виконанні вправи «Мовчанка», студентам необхідно утворити коло. По-черзі кожен виходить в коло та пробує встановити контакт з кожним учасником в будь-який спосіб (крім вербального). Після того, як усі побувають у колі, обговорюються враження і труднощі, що виникли у процесі виконання завдання. Необхідно звернути увагу на ті засоби, якими користувалися студенти для встановлення контакту і на ознаки, які свідчили, що контакт встановлено.

Метою вправи «Контактер» є розвиток уміння майбутнього вихователя встановлювати контакти з вихованцями та з оточуючими, розпізнання готовності іншої людини вступити в контакт. Сутність цієї вправи така: одному із учасників треба визначити, хто в групі студентів готовий вступити з ним у контакт. При цьому можна використовувати лише невербальні засоби. Зробити висновок про те, готовий студент вступити в контакт чи ні, треба після того, як подивишся на неї. На наступних етапах завдання повторюється з уточненням: тепер декілька студентів готові вступити в контакт (від 3-х до 5-ти осіб); потім кожний сам вирішує, вступати в контакт чи ні. При обговоренні зі студентами результатів вправи варто звернути увагу на ознаки, які були визначальними при встановленні готовності вступити в контакт. Доцільно також зважити на утруднення, пов'язані з однозначністю вияву свого бажання студентом чи його відсутності вступити в контакт.

Успішність проведення тренінгів і тренінгових занять суттєвим чином залежить від реалізації специфічних принципів роботи групи студентів, в основу яких були покладені наступні принципи:

– активності, під яким розуміється включеність в групову взаємодію усіх учасників групи;

– довіри і відкритого спілкування з урахуванням інтересів, почуттів, емоційних станів інших учасників взаємодії (студентів) та визнання цінності кожного;

– конфіденційності, як передумови створення атмосфери психологічної близькості та саморозкриття студентів;

– дослідницької творчої позиції, яка дозволяє всім студентам (членам групи) апробувати, засвоїти нові форми поведження, тренувати та експериментувати з ними;

– зворотнього зв'язку, в основі якого криється відкриті, аргументовані висловлювання про особливості конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування, поведження майбутніх вихователів – учасників тренінгу, успішність виконання ними вправ та зміни, що відбуваються у них протягом тренінгової роботи;

– «Тут і тепер», принцип акцентування на процесах, що відбуваються в групі студентів безпосередньо під час тренінгового заняття, аналіз педагогічних ситуацій, почуттів, переживань у даний конкретний момент [18, с. 53-56].

Таким чином, тренінгові заняття представлені у даному доробку сприяють розвитку позитивного, особистісно орієнтованого педагогічного впливу на студента, закладають основу для конструювання індивідуально стилю педагогічного спілкування майбутніх вихователів за рахунок гармонізації «Я-концепції» особистості, сприяють активізації та прискоренню процесів само актуалізації та підвищення рівня особистісної зрілості.

Проведення тренінгів такого зразка оптимізує самооцінку та розвиває здатність студента до рефлексії, що у свою чергу проявляється у впевненості в собі, відкритості, позитивному налаштуванні на міжособистісне спілкування, прагненні до самовдосконалення, адекватній

критичній самооцінці, усвідомленні відповідальності за свої дії. Прискорення процесу само актуалізації особистості майбутніх вихователів проявляється як у підвищенні її загального рівня, так й показників за окремими шкалами (сенситивність, самоприйняття, самоповага, контактність, гнучкості поведінки та за шкалою, що визначає погляд на природу людини), що стануть, на нашу думку, міцною базою для ефективного конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вихователя.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Узагальнюючи матеріали даного доробку варто звернути увагу на те, що конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування є складним і тривалим процесом, результати вивчення якого дозволили уточнити поняття «індивідуальний стиль педагогічного спілкування майбутнього вихователя», який розуміється як сукупність професійно-педагогічних знань, умінь та навичок, індивідуальних властивостей, психолого-педагогічних здібностей та обумовлюють індивідуальну своєрідність застосування методів і прийомів у процесі професійної підготовки та освітній діяльності.

Уточнення ключового для дослідження поняття сприяло виявленню особливостей конструювання індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вихователя, а саме: реалізація системоутворюючої функції для формування творчої індивідуальності майбутнього педагога-вихователя; безпосередній зв'язок з нервовою системою і природним темпераментом особистості; розвиток здатності майбутнього фахівця до гнучкого переходу від одного способу спілкування до іншого (відповідно ситуації й завданням спілкування); особистісно орієнтований позитивний вплив викладача закладу вищої освіти на студента – майбутнього вихователя; використання групового практичного навчання з використанням широкого спектру методів, прийомів і форм роботи, задля стимулювання майбутнього фахівця до

саморефлексії та вироблення «конструкції» власного стилю педагогічного спілкування. Адже саме практична потреба є тією основною спонукальною силою, яка формує майбутнього фахівця дошкільної галузі, визначає контури його ефективної і продуктивної майбутньої професійної діяльності.

Індивідуальний стиль педагогічного спілкування, це як бренд, який впливає на розвиток і формування самої особистості майбутнього фахівця. Досягти бажаної «конструкції» індивідуального стилю педагогічного спілкування можна завдяки програми активного групового навчання, що будується за принципами тренінгу чи тренінгових занять, вправ, які б поряд з виробленням необхідних навичок сприяли гармонізації особистості майбутнього фахівця, стимулювали процеси його професійного самовизначення, самоактуалізації й особистісної зрілості, риси якого відповідали вимогам і запитам часу на професію вихователя. Все це становить значний дослідницький інтерес, вартий подальшого більш глибокого вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адлер Альфред. Практика и теория индивидуальной психологии [Перекл. з англ. А. Боковикова]. М. : Прагма, 1993. 123 с.
2. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : Науково-метод. посібник. К. : ІЗТН, 1998. 203 с.
3. Василишина Т. В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2000. 235 с.
4. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : Навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
5. Гальченко В. М., Репетій С. Т. Комунікативна компетентність як умова і наслідок духовно-творчого розвитку майбутніх педагогів. Зарубіжна монографія «New stages of development of modern science in Ukraine and EU countries: monograph / edited by authors. – 6th ed. – Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2019. С. 303-321.
6. Гальченко В. М. Взаємозв'язок життєтворчості й лідерства у контексті професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти. Збірник наукових праць «Педагогічна освіта : теорія і практика». Вип. 25 (2-18). Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. С. 152-156.
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник; [гол. ред. С. Головка]. Київ Либідь, 1997. 373 с.
8. Дьяконов Г. Д. Теоретические аспекты исследований психологии педагогического общения. Психология педагогического общения. Сб. науч. тр., Т. 1. Кировоград, 1991. 190 с.

9. Забродський М. М. Сутність педагогічного спілкування. Шкільний світ. 1999. №1. С. 4-8.
10. Ковалів Ж. В. Передумови реалізації індивідуального стилю професійної діяльності сучасного педагога. Наука і Освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. Одеса, 2004. № 2. С. 81-85.
11. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике. М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.
12. Колосова С. В. Реалізація технології формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вихователя в процесі фахової підготовки. Молодий вчений. 2016. №10. С. 253-256. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_10_60.
13. Колосова С. В. Характеристика індивідуальних стилів професійної діяльності майбутнього вихователя дітей дошкільного віку. Духовність особистості : методологія, теорія і практика, 1(76). 2017. С. 75-83. – Режим доступу : <http://molodyvchenu.in.ua/files/journal/2016/10/58.pdf>
14. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности учителя. Л. : Из-во ЛГУ, 1980. 146 с.
15. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М. : Педагогика, 1986. 254 с.
16. Мерлин В. С. Темперамент и способности. Пермь : ПГПИ, 1973. С. 130-147.
17. Сочень Т. С. Личностная система учителя. М. : Знание, 1978. 39 с.
18. Тренінги спілкування [Текст] / Упорядник Т. Гончаренко. К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. 120 с.
19. Шулигіна Р. А. Особливості розвитку артистизму в контексті особистісного професійного зростання майбутнього педагога сучасного закладу освіти. Розвиток сучасної освіти і науки : результати, проблеми, перспективи. Том II : Контексти ідентичності й свободи освіти та науки : [монографія] / [Наукова редакція : Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Київ : Посвіт, 2019. С. 140-154.
20. Шулигіна Р. А. Формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя. Педагогіка : традиції та інновації / Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 17-18 лютого 2017 року). У 2-х частинах. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2017. Ч. 2. С. 48-51.
21. Allport G. Personality. A psychological Interpretation. N.Y., 1937. 588 p.
22. Leary T. Interpersonal Diagnosis of Personality. A Functional Theory and Methodology for Personality Evaluation. N.Y., 1957. 518 p.
23. Macher E. L. Burnout and commitment: a theoretical alternative / The Personnel and Guidance Journal. 1983. № 61(7).
24. Smith H. C. Sensitivity Training. The Scientific understanding of Individuals. New York, 1973. 624 p.

REFERENCES

1. Adler, Alfred. (1993) *Praktika i teorija individual'noj psihologii [Theory and application of individual psychology]* (Translated from English by A. Bokovykova). М.: Pragma [in Russian].
2. Bekh, I. D. (1998) *Osobystisno-zoriientovane vykhovannia [Personally-oriented education: Scientific-meth. manual]*. К.: IZTN [in Ukrainian].
3. Vasylyshyna, T. V. (2000) *Empatiia yak faktor efektyvnosti pedahohichnoho spilkuvannia [Empathy as a factor in the effectiveness of pedagogical communication]. dissertation for a PhDG*. Kyiv: S. Kostiuk Institute of psychology APS of Ukraine [in Ukrainian].
4. Volkova, N. P. (2006) *Profesiino-pedahohichna komunikatsiia [Professional and pedagogical communication: Manual]*. К.: ЕС «Akademiia» [in Ukrainian].

5. Halchenko, V. M. & Repetiy, S. T. (2019) Komunikatyvna kompetentnist yak umova i naslidok dukhovno-tvorchoho rozvytku maibutnikh pedahohiv [Communicative competence as condition and consequence of spiritual and creative development of a future preschool teacher]. *Foreign monograph «New stages of development of modern science in Ukraine and EU countries: monograph / edited by authors, 6th ed.*, (pp. 303-321). Riga, Latvia: «Baltija Publishing» [in Ukrainian].
6. Halchenko, V. M. (2018) Vzaiemozviazok zhyttietvorchosti y liderstva u konteksti profesiinoi pidhotovky maibutnikh pedahohiv doshkilnoi osvity [Relationship between creativity and leadership in the context of professional training of future preschool teachers]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka» – Collection of scientific works “Pedagogical education theory and practice”, Ivan Ohienko Kamianets-Podilsky national university, 25 (2-18)*. 152-156 [in Ukrainian].
7. Honcharenko, S. U. (1997) *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]* (red. S. Holovko). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
8. Dyakonov, G. D. (1991) Teoreticheskie aspekty issledovaniy psihologii pedagogicheskogo obshhenija [Theoretical aspects of research in the psychology of pedagogical communication]. *Psychology of pedagogical communication. Collection of scientific works, 1*. Kirovograd [in Russian].
9. Zabrodskyy, M. M. (1999) Sutnist pedahohichnoho spilkuvannia [Essence of pedagogical communication]. *Shkilnyi svit – School world, 1*, 4-8 [in Ukrainian].
10. Kovaliv, J. V. (2004) Peredumovy realizatsii indyvidualnoho stylu profesiinoi diialnosti suchasnoho pedahoha [Prerequisites for the implementation of individual style of professional activity of a modern teacher]. *Nauka i Osvita: Naukovo-praktychnyi zhurnal Pivdennoho naukovoho tsentru APN Ukrainy – Science and Education / Scientific and practical journal of the Southern research center of APS of Ukraine, 2, Odesa*. 81-85 [in Ukrainian].
11. Kodjaspirova, G. M. & Kodjaspirov, A. U. (2005) *Slovar' po pedagogike [Pedagogical dictionary]*. M.: IKC «MarT»; Rostov on Don: Publishing center «MarT» [in Russian].
12. Kolosova, S. V. (2016) Realizatsiia tekhnolohii formuvannia indyvidualnoho stylu profesiinoi diialnosti maibutnoho vykhovatelja v protsesi fakhovoi pidhotovky [Implementation of the technology of forming an individual style of professional activity of the future educator in the process of professional training]. *Molodyi vchenyi – Young scientist, 10*, 253-256. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_10_60. [in Ukrainian].
13. Kolosova, S. V. (2017) Kharakterystyka indyvidualnykh styliv profesiinoi diialnosti maibutnoho vykhovatelja ditei doshkilnoho viku [Characteristics of individual styles of professional activity of the future educator of preschool children]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spiritual aspect of personality: methodology, theory and practice, 1(76)*, 75-83. Retrieved from <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/10/58.pdf> [in Ukrainian].
14. Kuzmina, N. V. (1980) *Professionalizm lichnosti uchitelja [Professionalism of the teacher's personality]*. L.: Ed. LGU [in Ukrainian].
15. Merlin, V. S. (1986) *Ocherk integral'nogo issledovanija individual'nosti [Essay on the integrated study of the individuality]*. M.: Pedagogika [in Russian].
16. Merlin, V. S. (1973) *Temperament i sposobnosti [Temperament and abilities]*, (pp. 130-147). Perm: PGPI [in Ukrainian].
17. Sochen, T. S. (1978) *Lichnostnaja sistema uchitelja [Personal system of a teacher]*. M.: Znaniie [in Russian].
18. *Communicative trainings [Text]* (2004) (compiler T. Honcharenko). K.: Redaction of pedagogical journal [in Ukrainian].
19. Shulyhina, R. A. (2019) Osoblyvosti rozvytku artystyzmu v konteksti osobystisnoho profesiinoho zrostannia maibutnoho pedahoha suchasnoho zakladu osvity

[Features of the development of artistry in the context of personal professional growth of the future teacher of a modern educational institute]. *Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy. Tom II: Konteksty identychnosti y svobody osvity ta nauky: [monohrafiia] / [Naukova redaktsiia: Ya. Hzhesiak, I. Zymomria, V. Ilnytskyi] – Development of modern education and science: results, problems, perspectives. Vol. II: Contexts of identity and freedom in education and science [monograph] / [Scientific reddaction: I. Hjesiia, I. Zymomriia, V. Ilnytskyi]*, (pp. 140-154). Konin – Uzhhorod – Kyiv: Prosvit [in Ukrainian].

20. Shulyhina, R. A. (2017) Formuvannia indyvidualnoho stylu pedahohichnoho spilkuvannia maibutnoho vchytelia [Formation of individual style of pedagogical communication of the future teacher]. *Pedahohika: tradytsii ta innovatsii / Materialy IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Zaporizhzhia, 17-18 liutoho 2017 roku). U 2-kh chastynakh.– Pedagogy: traditions and innovations / Proceedings of the IV International Scientific and Practical conference (Zaporizhzhya, February 17-18, 2017), Part 2.* (pp. 48-51). Kherson: Publishing house «Helvetyka» [in Ukrainian].

21. Allport, G. (1937) *Personality. A psychological Interpretation.* N.Y., 588 p. [in English].

22. Leary, T. (1957) *Interpersonal Diagnosis of Personality. A Functional Theory and Methodology for Personality Evaluation.* N.Y., 518 p. [in English].

23. Macher, E. L. (1983) Burnout and commitment: a theoretical alternative. *The Personnel and Guidance Journal.* №61 (7). [in English].

24. Smith, H. C. (1973) *Sensitivity Training. The Scientific understanding of Individuals.* New York, 624 p. [in English].

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ЯК СИСТЕМОУТВОРЮВАЛЬНИЙ ФАКТОР УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Вікторія Гальченко

кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології
дошкільної освіти та дитячої творчості

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-2865-7245

vyktoryjaG@ukr.net

Людмила Семенча

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і
психології дошкільної освіти та дитячої творчості

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-2423-9767

semencha2010@ukr.net

Анотація. У дослідженні висвітлено актуальну проблему формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Проаналізовано основні поняття, а саме: «професійна культура майбутнього вихователя», «успіх», «успішність», «освітня діяльність студента». Здійснено аналіз взаємозв'язків професійної культури майбутнього фахівця з його успішністю в освітній діяльності. Узагальнено складові професійної культури майбутнього педагога, до яких увійшли духовно-творчий, когнітивний, емоційно-мотиваційний, рефлексивно-перцептивний, інструментальний компоненти. Акцент в дослідженні зроблено на

духовно-творчому компоненті, який визначає гуманістичну спрямованість діяльності педагога. Проаналізовано особливості впровадження у процесі викладання курсу «Психологія дитячої творчості» студентам спеціальності «Дошкільна освіта» розробленої програми психологічного супроводу дітей дошкільного віку, педагогів та батьків «Розвиток творчого потенціалу й винахідливості особистості – шлях до життєвого успіху», головним завданням якої є розвиток творчого потенціалу та соціальної винахідливості дітей та дорослих, формування готовності всіх учасників освітнього процесу стати успішною людиною. У подальших дослідженнях планується розроблення технології формування професійної культури майбутніх вихователів та її впровадження в освітній процес закладу вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: професійна культура; компоненти професійної культури майбутніх вихователів; успіх, успішність, освітня діяльність студента, самовдосконалення, самореалізація особистості.

FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL CULTURE AS A SYSTEM FORMING FACTOR FOR SUCCESS IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

Viktoriia Galchenko

PhD in Psychological Sciences, Associate Professor of the Preschool Education
and Children's Creativity Pedagogy and Psychology Department

National Pedagogical Dragomanov University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-2865-7245

vyktoryjaG@ukr.net

Liudmyla Semencha

PhD in Psychological Sciences, Senior Lecturer of the Preschool Education and
Children's Creativity Pedagogy and Psychology Department

National Pedagogical Dragomanov University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-2423-9767

semencha2010@ukr.net

Summary. The study highlights the actual problem of the preschool institutions' future educators' professional culture formation. The basic concepts are analyzed, namely: 'future educator's professional culture', 'success', 'successness', 'student's educational activity'. The analysis of future specialist's professional culture interconnections with his/her success in professional activity. The future teacher's professional culture components are generalized, including spiritual, creative, cognitive, emotional and motivational, reflective and perceptual, development ones. The emphasis in the study is on the spiritual and creative component, which determines teacher's humanistic guidance. The peculiarities in preschool children, teachers and parents' psychological support program 'The Individual's Creative Potential and Ingenuity Development is the Life Success Path' are analyzed, the main task of which is the children and adults' creative potential and social ingenuity development, all participants' readiness formation in the educational process to become a successful person, which was introduced during the Children's Creativity Psychology Course dealing with Preschool Education specialty students. In further researches the technology of professional future educators' culture formation and its introduction into the higher pedagogical education process are planned to develop.

Key words: professional culture; future educators' professional culture components; success, successness, a student's educational activity, self-improvement, individual's self-realization.

Актуальність дослідження. Питання досягнення успіху було і залишається актуальним в усі часи існування людства, оскільки кожна особистість прагне бути успішною, реалізованою та щасливою. Успішність, на думку багатьох дослідників, – це вдале досягнення поставленої мети у певному виді діяльності. Відтак, виникає розуміння того, що головним знаряддям для досягнення мети – стати успішним суб'єктом майбутньої фахової діяльності, є освітня діяльність студента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як відомо, професійна культура являє собою сукупність норм, правил та поведінки людей, спеціальних теоретичних знань та практичних умінь, які пов'язані з конкретним видом праці.

Дослідженнями феномену професійної культури майбутніх фахівців займалися такі вчені, як П. Абрамова, О. Бартків, П. Воловик, О. Кульчицька, М. Кузьмінов, А. Мясоєдов, С. Сисоєва, А. Трудков, О. Хмельницька та інші.

Цілісний підхід до дослідження проблеми становлення професіоналізму педагогів дошкільної освіти передбачає дослідження його сутності, виходячи з образу людини як носія системних властивостей (Б. Ананьєв, В. Бехтерєв, П. Лесгафт, Б. Ломов, О. Ухтомський та ін.).

Проблему успішності студента в освітній діяльності висвітлено у працях таких учених, як М. Кравцов, М. Лапкін, В. Лобунець, Л. Подоляк, А. Реан, М. Резніченко, С. Смірнов, Г. Цветкова, В. Юрченко та інших. Дослідники вважають, що для успішного навчання студенту не достатньо оволодіти необхідними компетентностями, йому потрібно розвивати відповідні особистісні якості, сформувати професійну мотивацію, здатність до реалізації власного творчого потенціалу у руслі професійного і особистісного саморозвитку.

Аналіз «Закону про вищу освіту України» дає підстави диференціювати два поняття – «освітній процес» та «освітня діяльність». Отже, освітній процес – це «інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості» [5]. Освітня діяльність – «діяльність закладів вищої освіти, спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу» [5].

Звідси, маємо підстави стверджувати, що освітня діяльність студента полягає не тільки у засвоєнні науково-теоретичних знань у процесі вивчення дисциплін, а перш за все, у постійному саморозвитку особистості студента, формуванні мотивації до професійної діяльності, розкритті власних творчих можливостей, вдосконаленні набутих вмінь на практиці.

Формулювання мети статті. Метою нашої статті є теоретичне обґрунтування феномену професійної культури у сукупності її складових як системоутворювального фактору успішності майбутніх педагогів в освітній діяльності; розробка та впровадження програми психологічного супроводу дітей дошкільного віку, педагогів та батьків «Розвиток творчого потенціалу й винахідливості особистості – шлях до життєвого успіху».

Результати дослідження. Професійна культура є частиною загальної культури. На думку, В. Ігнат'єва та В. Белоліпецького, професійна культура одночасно характеризується: високим рівнем інструментального забезпечення діяльності; здатністю творчо розв'язувати професійні задачі; екологічністю взаємодії з іншими контекстами (загальна культура та культура інших соціальних суб'єктів) [6].

За дослідженнями Р. Шулигіної, постійна загальнокультурна підготовка повинна стати невід'ємною частиною всіх форм і напрямів підготовки фахівців. Проте у навчальні плани і програми не можливо

вкласти все, стверджує дослідниця. Натомість головним вона вважає досягнення системності й цілісності знань про людину, єдність світогляду і світосприймання, створення гуманітарних основ (філософських, етичних, естетичних) інтелігентності, розширення світогляду на основі особистісних потреб, інтересів і відповідного вибору напрямку самоосвіти [12, с. 236].

На нашу думку, професійна культура майбутнього вихователя – це наявність у педагога духовного багатства (високоморальних цінностей), яскраво вираженої творчої індивідуальності, готової та здатної до нововведень і перетворень; особливих особистісних якостей (гуманізму, любові до дітей, педагогічного оптимізму, толерантності, тактовності тощо); знань, умінь та навичок педагогічної діяльності в галузі дошкільної освіти; зовнішньої естетичної привабливості [4].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури (П. Абрамова, О. Бартків, В. Белоліпецький, П. Воловик, В. Ігнат'єв, О. Кульчицька, М. Кузьмінов, А. Мясоедов, С. Сисоєва) нами було узагальнено попередньо виділені компоненти професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в п'ять основних, а саме:

1. Духовно-творчий компонент (високий рівень духовності та креативності, здатність до саморегуляції та саморозвитку, певним чином сформовані життєві стратегії, цілі, плани, проекти, навички життєтворчості як провідні характеристики творчої індивідуальності студента).

2. Когнітивний компонент (активне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, намагання глибше проникнути у сутність професії педагога дошкільної освіти).

3. Емоційно-мотиваційний (особистісне ставлення майбутнього спеціаліста до обраної професії, визначення її місця у загальній структурі професій, визначення провідної мотивації у роботі вихователя – гуманне ставлення до дитини, віра в її сили та можливості).

4. Рефлексивно-перцептивний (здатність до рефлексії, самопізнання, пізнання й розуміння інших людей, високий рівень емпатії).

5. Інструментальний (високий рівень загальної культури, життєвий досвід, наявність набутих у процесі навчання у ЗВО знань, умінь та навичок професійної діяльності, комунікативна компетентність).

Відтак, вважаємо, що наслідком сформованості професійної культури майбутніх педагогів, має стати успішність студента в освітній діяльності. Тобто професійна культура є потужним чинником досягнення успіху студентами під час навчання в закладі вищої освіти та професійної підготовки.

З філософської точки зору успішною розуміють таку особистість, яка сповнена недосяжними ідеалами та наділена великим прагненням до самореалізації в усіх сферах свого існування (Дж. Аткинсон, Д. Макклелланд, Ю. Орлов та ін.). Під успішністю мається на увазі стан, який з'являється в результаті або у передчутті досягнення успіху. Але, щоб досягти успіху, необхідно оволодіти знаннями та вміннями у виконанні різних видів діяльності. Саме володіння способами діяльності, дозволяє людині досягти постійного (а не періодичного) успіху, забезпечуючи їй успішність в тій чи іншій справі [10, с. 237].

У психології успіх розглядають як основу успішної самореалізації особистості (А. Адлер, К. Хорні К. Юнг), а також як тенденцію до самоактуалізації (А. Маслоу, К. Роджерс).

З педагогічної точки зору, успіх настає в результаті продуманих та втілених в освітній процес стратегій та тактик вихователя, вчителя, викладача або вдалих виховних дій батьків стосовно власних дітей.

Досліджуючи проблему успішної особистості, доктор філософських наук Г. Михайлишин дає таке трактування поняттю: «Успіх – це результат, який особистість досягла в процесі здійснення певних цілей, що стояли перед нею та є для неї важливими і призводять до особистого задоволення процесом життя внаслідок усвідомлення своєї самоефективності та самовдосконалення» [8].

У свою чергу, успіх формує позитивний емоційний фон життєдіяльності, спонукає до пошуку креативних її форм. Відтак, стверджує науковець, виникає необхідність у наукових розвідках, що пов'язані із формуванням особистості, яка усвідомлює свої можливості, прагне до самоосвіти, самовдосконалення, максимальної самореалізації, до досягнення щастя й успіху в житті [8].

Успішність, на думку вченого, визначається як загальне, системне явище, яке супроводжується життєвим досвідом і формується завдяки позитивному мисленню та способу життя особистості як її структурної складової. В основі успішності лежить мета досягнення успіху через цілеспрямовану діяльність і прагнення розвиватися гармонійно в усіх сферах суспільного життя [8].

Професор Г. Цветкова зазначає, що творцями в педагогічній діяльності та інтелектуалами-аналітиками не народжуються. Усе залежить від того, які можливості особистість відкриває в собі, як мотивує себе до самовдосконалення, як розв'язує основні завдання особистого та професійного розвитку [11, с. 107].

Отже, для студента закладу вищої освіти постає нагальне завдання досягти успіху, перш за все, в освітній діяльності.

Студенти спеціальності «Дошкільна освіта» факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова впродовж навчання мають змогу вдосконалити рівень сформованості професійної культури під час проходження виробничої педагогічної практики в закладах дошкільної освіти.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні (нова редакція) зазначено, що «найпершим суспільним середовищем для дитини стає заклад дошкільної освіти, метою якого є забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини, її фізичного і психічного здоров'я, виховання ціннісного ставлення до природного й соціального довкілля, до самої себе, формування механізмів соціальної адаптації та творчого

втілення в умовах життя в товаристві незнайомих дітей і дорослих. Дошкільна освіта як перша самоцінна ланка має гнучко реагувати на сучасні соціокультурні запити, збагачувати знання дитини необхідною якісною інформацією, допомагати їй реалізувати свій природний потенціал, орієнтуватися на загальнолюдські й національні цінності» [2].

Щоб відповідати таким викликам сучасності, студент спеціальності дошкільної освіти повинен постійно займатися саморозвитком, самовдосконаленням, підвищувати рівень власної професійної культури з метою досягнення успіху в процесі взаємодії з вихованцями. Сьогодні засвідчує, що лише успішний педагог, який крокує шляхом особистісного зростання на принципах гуманізму, здатен сформувати подібні якості у дітей дошкільного віку.

Пригадуючи дослідження представників класичного психоаналізу (З. Фрейд, О. Ранк та ін.) можемо засвідчити, що раннє дитинство (перші п'ять років життя) є фундаментом психічної структури особистості. На їхню думку, первинний емоційний досвід дитини, який вона набуває в сім'ї та закладі дошкільної освіти, детермінує універсальну тенденцію психіки до його повторення в інших умовах та значною мірою впливає на характер життєвої реалізації особистості. Звідси можна зробити висновок, що, чим сприятливішими були соціально-психологічні умови виховання дитини в дошкільному віці, тим успішнішою буде її реалізація в дорослому житті.

Сьогодні підтверджують тенденцію до того, що у батьків та педагогів, які були компетентними, тобто мали знання про причини та наслідки належного рівня виховання в дитячі роки, діти зростають в умовах особистісної свободи, поваги, схвалення, психологічної підтримки і мають значно більше шансів стати успішними в майбутньому, реалізувати позитивні життєві сценарії.

З цього приводу цінною є думка психолога С. Репетій, яка вважає, що дитина має виховуватись в атмосфері «необумовленої любові». Любов особистості, зокрема майбутнього вихователя має бути необумовленою,

тобто такою, яка існує незалежно ні від будь-чого. Це любов до себе, до інших людей, усього сутнього і сприяє духовному єднанню з Іншим. Вихователь, сповнений необумовленою любов'ю здатен виявляти це почуття, добираючи відповідні вислови, які демонструють дитині тепле, доброзичливе, позитивно емоційно забарвлене ставлення з домінантою на особистості дошкільника. Усе це є ознаками діалогічного спілкування, у якому людина визначається як найвища цінність [4].

Тому вважаємо, що сучасна педагогічна освіта у закладах вищої освіти повинна мати гуманістичну спрямованість, розвивати у студентів педагогічних спеціальностей саме таку форму стосунків з дітьми як необумовлена любов до дітей.

Перш за все, на нашу думку, дошкільна освіта – це саме той унікальний простір, на якому можливо досягти відчуття щастливості. Ця ланка освіти є базовою у розвитку дитини та становленні її як успішної або неуспішної особистості.

У зв'язку з цим нами було розроблено програму психологічного супроводу дітей дошкільного віку, педагогів та батьків «Розвиток творчого потенціалу й винахідливості особистості – шлях до життєвого успіху». Основоположними у процесі розроблення програми стали слова Абрахама Маслоу про те, що, творча реалізація – це невід'ємна характеристика психічного здоров'я особистості. Людина, яка любить навколишній світ, людей, творчо працює, реалізує свої життєві здібності в гармонії з собою – щаслива людина [7].

Відтак, головне завдання нашої програми – гармонізація особистості дитини і дорослих, які входять в коло її найближчого спілкування, розвиток творчого потенціалу і винахідливості всіх учасників освітнього процесу (батьків, педагогів), формування готовності стати по-справжньому щасливою людиною.

Розроблена нами програма використовується у процесі викладання курсу «Психологія дитячої творчості» студентам спеціальності

«Дошкільна освіта». Майбутні вихователі закладів дошкільної освіти набувають досвіду взаємодії з дошкільниками на засадах діалогічного спілкування в умовах креативно-збагаченого розвивального середовища. Під час оволодіння теоретичним матеріалом студенти ознайомлюються з основними чинниками розвитку винахідливості дитини – зовнішніми (соціально-психологічними й освітніми) та внутрішніми.

На основі набутих знань під час практичних занять майбутні фахівці вправляються у використанні методів активізації творчого потенціалу та розвитку винахідливості дошкільників між собою, а потім застосовують практичний досвід у процесі проходження виробничої практики з дітьми дошкільного віку, описують отримані результати у курсових та дипломних проектах. Розроблена програма сприяє зростанню рівня прояву винахідливості дітей дошкільного віку, а також рівня компетентності батьків і педагогів з питань розвитку творчого потенціалу дошкільників.

Також програма передбачає систему заходів роботи з педагогами та батьками, а саме: майстер-класи, бесіди, колоквиуми, «круглі столи», консультації з питань розвитку творчої особистості дітей дошкільного віку, створення креативно збагаченого освітнього середовища; тренінги з розвитку творчого потенціалу та винахідливості вихователів та членів родин вихованців.

Окрім цього, розроблена нами програма спрямовується на розвиток соціальної винахідливості – вміння розуміти людей, співчувати їм, відчувати їх настрій, правильно реагувати на його зміни і створювати власні прийоми спілкування з оточуючими людьми [3]. Ми використовуємо серію ігор зі збагачення емоційної сфери, розуміння власного стану душі, розвитку рефлексії та емпатії дорослих і дітей.

Всі проведені заходи сприяли ефективному формуванню професійної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

Ми переконані в тому, що майбутній педагог у процесі навчання в закладі вищої освіти має перетворити своє життя на життєтворчість, під

якою розуміємо усвідомлену життєдіяльність, удосконалення своїх внутрішніх якостей, підвищення професійної культури, що відображається у відповідних поведінкових актах. Вважаємо, що відповідальне творення самого себе у різних сферах і є шляхом до успішної самореалізації особистості. У процесі формування професійної культури студентів спеціальності дошкільної освіти закладається фундамент їхньої успішності, оскільки упродовж навчання зі студентами проводиться цілеспрямована робота щодо активізації їхніх потенційних можливостей, спроможності набути необхідні знання, виробити вміння та навички майбутньої професійної діяльності, «виплекати» духовні чесноти.

На наш погляд, фундаментальним у структурі професійної культури особистості майбутнього педагога є саме її духовно-творчий компонент. Духовне «Я» людини є глибинно-психологічним утворенням, усвідомлення якого сприяє духовному самовдосконаленню, життєтворчості за законами Краси, Добра, Істини, розвитку почуття духовної єдності з іншими як частинами Всесвіту. Результатом духовно-творчого розвитку студента спеціальності дошкільної освіти, в першу чергу, має стати необумовлена любов до дітей, до себе та до інших людей [4].

У свою чергу, дослідник Т. Антоненко вважає, що «стратегічною картою» життєвого шляху особистості є ціннісно-сміслова сфера, яка складається з таких людиноутворювальних домінант: особистісні цінності, особистісні смисли, ціннісно-сміслові установки та ідеали. Саме в ідеалі сфокусовані найвищі цінності, які за своїм характером є піднесеними уявленнями про найкращі образи-зразки людського буття. При цьому також центроване місце віддається духовності як ядра ціннісно-смісловій сфери особистості [1, с. 108].

Погоджуємося з думкою О. Нестерова, який стверджує, що духовна культура студента, як професійно значуща якість особистості, інтегрує духовні знання, спрямованість і досвід, які виступають внутрішнім

орієнтиром та регулятором дій і вчинків в педагогічному саморозвитку майбутнього вчителя. Духовна культура проявляється в ситуаціях особистісного самовизначення, морального вибору та міжособистісної взаємодії [9].

Отже, зважаючи на вищесказане, можемо стверджувати, що формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за всіма означеними критеріями призводить, на нашу думку, до досягнення ними успішності в освітній діяльності.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, пригадуючи слова В. Франкла про необхідність «пошуку людиною людяності в собі», можемо стверджувати, що в основі професійної культури майбутнього педагога має бути, перш за все, духовність як найвища людська чеснота. А духовно багата людина, у свою чергу, є щасливою, оскільки має чіткі установки, цілі, ідеали, знає чого хоче, і як цього досягти. А це, на нашу думку, і є шлях до успіху та самореалізації.

Майбутній вихователь закладу дошкільної освіти, який характеризується наявністю у нього гуманістичних цінностей, позитивних особистісних і духовно-моральних установок, здібностей до ефективної самоорганізації діяльності, міжособистісної і соціальної взаємодії – успішна особистість в усіх сферах життєдіяльності.

Таким чином, ми прийшли до висновку, що професійна культура є потужним чинником успішності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в освітній діяльності, що, у свою чергу, обумовлює необхідність її целеспрямованого формування в освітньому процесі закладу вищої педагогічної освіти. При цьому, застосування розробленої нами програми психологічного супроводу дітей дошкільного віку, педагогів та батьків «Розвиток творчого потенціалу й винахідливості особистості – шлях до життєвого успіху» позитивно вплинуло на

формування професійної культури майбутніх педагогів, що, у свою чергу, спонукало їх до досягнення успіху в освітній діяльності.

Перспективою подальших наукових розвідок буде розроблення та впровадження в освітній процес технології формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, створення та втілення у викладацьку практику відповідного спецкурсу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антоненко Т.Л. Психологічні засади становлення цілісно-сислової сфери особистості майбутнього фахівця: дис. ... д-ра псих. наук : 19.00.07 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка, Національна академія педагогічних наук України. Київ, 2019. 527 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти / Наук. кер.: А. М. Богуш; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. К.: Видавництво, 2012. 26 с.

3. Гальченко В.М. Психологічні чинники розвитку винахідливості у дітей дошкільного віку: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 20 с.

4. Гальченко В.М., Репетій С.Т. Комунікативна компетентність як умова і наслідок духовно-творчого розвитку майбутніх педагогів : зарубіжна колективна монографія. Рига. Латвія: «Baltija Publishing», 2019. С.303-321.

5. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради України. 2014. № 1556-VII.

6. Игнатьев В.Г., Белоліпецкий В.К. Профессиональная культура и государственной службы : контекст истории и современность : учебное пособие. Ростов н/Дону : изд. Центр «МарТ», 2000. 256 с.

7. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы : пер. с англ. Москва : Смысл, 1999. 425 с.

8. Михайлишин Г.Й. Успішність особистості: філософський та психолого-педагогічний контекст // Збірник статей дев'ятої всеукраїнської практично-пізнавальної конференції «Наукова думка сучасності і майбутнього». Наукове мислення, 2020. Режим доступу: <https://naukam.triada.in.ua/index.php/arkhiv-konferentsij/arkhiv-konferentsiji-9>

9. Нестеров А.К. Формирование духовной культуры студентов педагогических университетов в процессе освоения ценностного содержания культурологических дисциплин: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / ГОУ ВПО Оренбургский государственный педагогический университет . Оренбург, 2001. 184 с.

10. Федосеева А.М., Мальц Л.А. Проблема життєвої успішності та шляхи її дослідження / Людина в контексті епохи: мат-ли регіон. науч. конференції, присвяченій 85-річчю М.Є. Бударіна (30 листопада 2005) . Омськ: ОмГПУ, 2005. С. 235-240.

11. Цветкова Г.Г. Креативність як здатність викладачів вищої школи до створення нової педагогічної реальності. / Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць. №25. К., 2016. С.107.

12. Шулигіна Р. А. Педагогічна етика як моральний вимір професійної діяльності майбутнього вчителя // Кам'янець-Подільський національний університет

імені Івана Огієнка ; Інститут педагогіки НАПН України. Вип. 20 (1-2016). Ч. 1. Кам'янець-Подільський, 2016. С. 233-237.

REFERENCES

1. Antonenko T. L. (2019) Psychological Principles of the Future Specialist's Personality's Integral-Semantic Area Formation: dis. ... PhD in Psychological Sciences: 19.00.07 / Institute of Psychology. GS Kostyuk, National Academy of Pedagogical Sciences in Ukraine. Kyiv, Education, 527 p. [in Ukrainian].
2. The preschool education basic component (2012) / Science. head: A. M. Bohush; Author count: Bohush A.M., Belenka G.V., Bohinich O.L., Havrish N.V., Dolinna O.P., Ilchenko T.S., Kovalenko O.V., Lysenko G.M., Mashovets M.A., Nizkovskaya O.V., Panasiuk T.V., Pirozhenko T.O., Ponymanskaya T.I., Sidelnikova O.D., Shevchuk A.S., Yakimenko L.Y. Kyiv.: Publishing House, 26 p. [in Ukrainian].
3. Halchenko V.M. (2011) Psychological Factors of Development of Ingenuity at Children of Preschool Age: author's ref. dis. ... PhD in Psychological Sciences: 19.00.07 / Dragomanov Pedagogical State University. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].
4. Halchenko V.M., Repetii S.T.(2019) Communicative Competence as a Condition and Consequence of Future Teachers' Spiritual and Creative Development: foreign collective monograph. Riga. Latvia: Baltija Publishing, P.303-321. [in Latvia].
5. Law of Ukraine 'On Higher Education' (2014) // Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine. № 1556-VII. [in Ukrainian].
6. Ignatiev V.G., Belolypetski V.K. (2000) Professional Culture and Public Service Professionalism: the History and Modernity Context: a textbook. Rostov-upon-Don: ed. MarT Center, 256 p. [in Russian].
7. Maslov A. (1999) New Frontiers of Human Nature: transl. with English Moscow: Smysl, 425 p. [in Russian].
8. Myhailyshyn H.Y. (2020) Personality's Success: Philosophical and Psychological-Pedagogical Context // Articles Collection of the Ninth all-Ukrainian Practical-Cognitive Conference 'Scientific Thought of the Present and Future', Access Mode: <https://naukam.triada.in.ua/index.php/arkhiv-konferentsij/arkhiv-konferentsiji-9> [in Ukrainian].
9. Nesterov A.K. (2001) Formation of Pedagogical Universities Students' Spiritual Culture in the Process of the Culturological Disciplines Value Content Mastering: author's ref. dis. ... PhD in Psychological Sciences: 13.00.01 / GOU VPO the Orenburg state pedagogical university. Orenburg, 184 p. [in Russian].
10. Fedoseyeva A.M. (2005) The Life Success Problem and the Ways of its Research / A.M. Fedoseyeva, L.A. Maltz // The Individual in the Context of the Era: Region. Scientific Conference Dedicated to the 85th Anniversary of ME Budarin (November 30, 2005). Omsk: OmGPU, P. 235-240. [in Russian].
11. Tsvietkova H.H. (2016) Creativity As the Ability of High School Teachers to Create a New Pedagogical Reality. / Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy. Collection of Scientific Works. №25. K., P.107. [in Ukrainian].
12. Shulyhina R. A. (2016) Pedagogical Ethics as a Moral Dimension of the Future Teacher Professional Activity // Ohienko Kamenets-Podolsky National University; Pedagogical Institute of Ukraine Pedagogical Sciences National Academy Vip. 20 (1-2016). Part 1. Kamyanets-Podilsky, P. 233-237. [in Ukrainian].

РОЗДІЛ 6. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ФАКТОР ОСУЧАСНЕННЯ РОБОТИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Роман Гуревич

дійсний член (академік) НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

м. Вінниця, Україна

ORCID ID 0000-0003-1304-3870

r.gurevych2018@gmail.com

Наталія Лазаренко

кандидат педагогічних наук, професор, ректор Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

м. Вінниця, Україна

ORCID ID 0000-0002-3556-8849

lazarenko.ni1962@gmail.com

Надія Опушко

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

м. Вінниця, Україна

ORCID ID 0000-0002-3013-2675

hmarka52@gmail.com

Наталія Костенко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій Вінницького соціально-економічного інституту Університету «Україна»

м. Вінниця, Україна

ORCID ID 0000-0002-6810-9104

ladynatalja3@gmail.com

Надія Комарівська

кандидат філологічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

м. Вінниця, Україна

ORCID ID 0000-0002-9538-4048

n.komarivska@gmail.com

Анотація. У статті розглянуто роль цифровізації як ключової тенденції розвитку сучасної освіти та віртуального суспільства; проаналізовано значення «освіти 2.0» як модерної моделі освіти. Комунікативні властивості модерних інформаційних

технологій дозволяють наблизитись до ідей Web 2.0 в освітньому контексті та створити передумови для розвитку освітніх моделей, побудованих на експертних знаннях, творчості та інтерактивності.

Ключові слова: цифровізація освіти; модель навчання; освіта та розваги; спільне навчання; навчання упродовж життя; електронне навчання.

DIGITALIZATION OF EDUCATION AS A FACTOR OF IMPLEMENTATION OF THE WORK OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Roman Gurevych

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine,
Director of the Science-Educational Institute of Pedagogy, Psychology and
Training of Masters of High Level Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

ORCID ID 0000-0003-1304-3870

r.gurevych2018@gmail.com

Natalia Lazarenko

Candidate of Pedagogical Sciences, professor, rector Vinnytsia Mikhailo
Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-3556-8849

lazarenko.ni1962@gmail.com

Nadiia Opushko

Candidate of Pedagogical Sciences Vinnytsia Mikhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-3013-2675

hmarka52@gmail.com

Natalia Kostenko

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, the head of the
department of social sciences, Vinnitsa Institute of the University «Ukraine»

ORCID ID 0000-0002-6810-9104

ladynatalja3@gmail.com

Nadiia Komarivska

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of
Preschool and Primary Education Vinnytsia Mikhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-9538-4048

n.komarivska@gmail.com

Abstract. The article discusses the role of digitalization as a key trend for the development of education in virtualities society and the role of «education 2.0» as a modern model of education. Communicative properties of modern information technologies allow you to get closer to the ideas of web 2.0 in an educational context and to create preconditions for the development of educational models built on expert knowledge, creativity, interactivity and responsiveness.

Key words: digitalization; education; model of education; edutainment (education and entertainment); collaborative learning; cooperation; life long learning; E-learning.

Актуальність дослідження. Сінгапур, Японія, Китай, Нова Зеландія, Естонія, Ізраїль, Німеччина, ОАЕ, США – країни лідери з розвитку цифрової економіки. Ці держави взяли чіткий курс на цифровий розвиток у сферах транспорту, освіти, електронних засобів і послуг, новітніх технологій. По всьому світу, як свідчить аналіз літератури і змісту ЗМІ частка традиційної економіки зменшується, а цифрової збільшується, надаючи величезні переваги для країн і бізнесу.

Цифрова економіка – це доволі нова для України парадигма розвитку, й її основу становлять не лише ІТ-компанії, а й усі інші компанії й організації, що є користувачами продуктів і послуг ІТ-компаній. В Україні видано розпорядження Кабінету Міністрів нашої країни №679 від 17.01.2018 р. «Про концепцію розвитку цифрової економіки та суспільства на 2018-2020 рр.». Його можна розглядати як перший комплексний крок у напрямі розбудови цифрової економіки в Україні.

Як відомо, Давоський економічний форум, що відбувся нещодавно, в Швейцарії, в аналітичних матеріалах визначив перелік цифрових технологій, до яких належать «хмарні» та мобільні технології, блокчейн, технології віртуалізації, ідентифікації, штучного інтелекту, біометричні технології, технології доповненої реальності, аддитивні (3D-друк) і т.д. Звісно, фундаментальна та прикладна наука, підприємці-інноватори, стартап-спільнота все більше фокусуються на створенні технологій і продуктів, однак використання технологій бізнесом, індустріями, інфраструктурами, державою, громадянами – саме тут «живе» цифрова економіка та її безпосередні користувачі. З іншого боку, тим самим технологічним стартапам також потрібні користувачі та потужний внутрішній ринок споживання.

У багатьох країнах цифровізація є сферою активної політики саме держави: через стимулювання бізнесу та громадян до цифровізації, побудови національних цифрових інфраструктур, залучення приватних

інвесторів до створення цифрових платформ – від електронних розрахунків до освітянських, медичних, промислових, логістичних та ін.

Украї важливою є тема реалізації проектів цифрових технологій національного масштабу. Це саме те, що однозначно дасть ефект. Якщо взяти загальноосвітні заклади освіти, то їх цифровізація – це фактично технологічне переродження цілого покоління, яке буде рости конкурентним, наповненим знаннями і навичками (компетенціями). Воно буде творити нову країну. Цифровізація закладів загальної середньої освіти – це, насамперед, використання мультимедійного контенту й інтернету. Шлях до зменшення навантаження здобувачів освіти – це абсурд для сучасного світу.

Нині в усіх країнах збільшують кількість знань, проте роблять такі формати, що знання самі в голову «заходять». Оскільки для цього залучені новітні технології – інтерактивні, мультимедіа, віртуальної реальності та ін. Вони роблять навчання цікавим, а не нудним. У таку школу учні та студенти будуть бігти, а не ховатися від неї.

Цифровізація закладів освіти важлива ще й тому, що навряд чи ми зможемо в кожную школу, коледж або заклад профтехосвіти дати фізичні та хімічні кабінети, навчальні лабораторії чи майстерні, бо все це кошти. Але у великому освітньому просторі, назва якого – інтернет, уже стільки мультимедійного контенту, що для дитини або студента вже буде як надзвичайна цінність бачити ці експерименти, досліди, працю хоча б очима, що на заняттях точно ніхто на пальцях не покаже, і на дошці не намалює. Або інші дисципліни – географія, фізика, хімія, біологія. Їх учень або студент опанує швидше та якісніше, якщо побачить це на власні очі, у вигляді аудіо-візуальних матеріалів, а також онлайн-тестів, квестів, подорожей, турнірів, ігор, батлів, досліджень, експедицій тощо.

Цифровізація, інший термін – дигіталізація (від англ. – digitalization) – це процес переведення змісту освіти в усіх її формах (графічній, текстовій, звуковій) у цифровий формат, зрозумілий сучасним гаджетам

(компютерам, планшетам, смартфонам тощо). Дигіталізація дозволяє відцифрованому змісту (контенту) легко «транспортуватися» будь-яким каналом електронної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазначені вище проблеми, їх аспекти, питання розглядаються в працях сучасних учених України та за кордоном: В. Ю. Бикова, А. М. Гуржія, М. І. Жалдака, Н. В. Морзе, В. М. Кухаренка, Б. С. Гершунського, І. А. Зімняя, Є. С. Полат, Frey C. V., Osborne M., Cachelin J., Widmer J.

Формулювання мети статті. Мета статті полягає у виявленні та обґрунтуванні ролі цифровізації в діяльності сучасних освітніх закладів.

Результати дослідження. Не всі проблеми, однак вирішені. Тому ми поставили метою цієї статті розглянути деякі аспекти цифровізації освіти в зарубіжних країнах, зокрема в Німеччині. Автори цієї статті впродовж останніх трьох років вивчали стан цифровізації та роботу технічного університету Дармштадта, в якому створено Інститут переробки знань, який опікується цифровізацією (дигіталізацією) освіти. Німеччина як науковий регіон має в освіті доволі сильні позиції. Реформи останніх років пройшли успішно, наука набула міжнародне обличчя.

Нині Німеччина входить в число найбільш передових в плані наукових досліджень і академічної освіти країн. Про це красномовно свідчить 3 місце серед країн з найбільшою кількістю Нобелівських лауреатів (понад 80 учених). У сучасному глобальному світі знання вважаються важливою «сировиною», а тому в Німеччині – з її великими традиціями в галузі науки і техніки – непогані шанси в конкурентній боротьбі за кращі голови.

В науковому ландшафті Німеччини можна виокремити трьох головних гравців – мережу з 400 ВНЗ, відомі в усьому світі позауніверситетські науково-дослідні інститути і потужні науково-виробничі кластери. Саме завдяки успіхам в наукових дослідженнях Німеччина є чемпіоном з експорту хайтек-традицій (12% об'єму світової

торгівлі) і лідером в сфері інновацій серед країн Європейської спільноти (ЄС). Також Німеччина входить в групу з небагатьох країн, що інвестують понад 2,5% свого валового внутрішнього продукту в наукові дослідження і технічні розробки.

Політиками і вузівським керівництвом здійснено низку реформ, метою яких є подальший розвиток і інтернаціоналізація Німеччини як наукового регіону. До них відносять прийняту в 2008 р. «Ініціативу кваліфікації», що проходить під гаслом «Підйом завдяки освіті» та пропонує різноманітні програми підтримки впродовж усієї кар'єри. В числі інших успішних заходів можна назвати «Ініціативу домінування», під час якої була визначена ціла низка міжнародно-орієнтованих шкіл докторантів і елітних кластерів. «Пакт про вищу школу – 2020», хайтек-стратегію, «Пакт у підтримку наукових досліджень та інновацій», а також «Стратегію цифровізації». Завдяки своїм успіхам у наукових дослідженнях Німеччина ще в 2014 році стала першою країною в ЄС, яка представила стратегію з подальшого формування Європейського науково-дослідного простору (EFR).

Особливий акцент наголошується нині на інтернаціоналізації науки й освіти. Останніми роками більшість освітніх програм перебудувалися на двохступеневу систему «бакалавр-магістр», багато курсів викладаються іноземною мовою. Для іноземних студентів Німеччина вже давно стала однією з найпопулярніших країн після Великобританії та США. Мобільність студентів із Німеччини в інші країни також висока. Кількість іноземних співробітників університетів за останні 10 років також збільшилась практично на 2/3 і складає 10% від загальної кількості. Більшість німецьких університетів активно присутні на міжнародному ринку освітніх послуг: вони «експертують» свої освітні програми та допомагають в організації закладів освіти за німецькою моделлю. В міжнародній перспективі німецька система освіти порівняно добре «прив'язана» до потреб ринку праці. 86% дорослих людей мають за

спиною завершену середню або вищу освіту. Зауважимо, що в середньому по ОЕСР цей показник складає лише 75 %.

Дигіталізація або переведення інформації в цифрову форму, здійснює суттєвий вплив на економіку загалом, а також на бізнес-моделі багатьох її галузей, ніж це здається на перший погляд більшості громадян. Уже в 2018 р., за даними International Federation of Robotics (IFR) кількість промислових роботів в усьому світі зростає до 1,3 млн. У найближчі 15 років приблизно половина нинішніх робочих місць в країнах Євросоюзу будуть автоматизовані. Одночасно з цим виникає чимало робочих місць, що будуть мати принципово нові характеристики. Міжгалузеві компетенції при цьому відіграють особливу роль. Робітники та службовці повинні демонструвати самостійну діяльність, в першу чергу це стосується прийняття рішень. Вони повинні брати відповідальність на себе за дії, що ними виконуються, бути готовими до постійного оновлення своїх знань і не боятися їх поновлювати.

Одне із людських побоювань – це боязнь перед усім новим. Нині ці побоювання суттєво зросли. Учені, експерти, політики попереджають у всіх ЗМІ і на міжнародних форумах, включно з такими, як форум в Давосі, що найближчим часом світ відчує наслідки цифрової революції: роботи і комп'ютери в найближчі 20 років зможуть виконувати різні види робіт значно ефективніше, ніж це може зробити людина.

Тисячі професій можуть просто зникнути, в той час коли вони є основним засобом підтримки життя середнього класу. Ще в 2013 р. дослідження Оксфордського університету [7] показало, що в майбутньому нам не знадобляться торгові працівники, поштарі, спеціалісти з розроблення м'яса, бухгалтери, лаборанти або електромонтери. Згідно з даними консалтингової фірми Deloitte, в Швейцарії, наприклад, жертвами автоматизації та дигіталізації можуть стати 48% робочих місць [8].

Певною мірою найбільш захищеними поки можуть себе відчувати ті, чия діяльність потребує творчості, емпатії або вона має такий ступінь

складності, що машинам її виконати поки не під силу. У зв'язку з цим, роботам важко конкурувати з такими професіями, як медична сестра, фізіотерапевт, адвокат, дизайнер, архітектор або вихователь.

Причиною розвитку такого прогресу є штучний інтелект. Міністерство оборони США очікує, що мережева взаємодія штучних нейронів вже до 2020 р. дозволить досягнути розв'язання завдань такого рівня складності, який доступний мозку людини.

Ось як виглядає список «переможців» і «переможених» із-за впровадження дигіталізації і автоматизації (таблиця 1).

Таблиця 1

Потенційні переможці і переможені від дигіталізації економіки [11]

Професії	Ступінь дигіталізації та автоматизації	Кількість зайнятих (на прикладі Швейцарії)
Касир торговельного залу	98%	14000
продавець	96%	284000
Працівник бійні	93%	11000
Поштар	95%	11000
Бухгалтер	94%	48000
Лаборант	90%	15000
Водій	89%	26000
Електромонтер	81%	40000
Будівельник	71%	83000
Косметолог	11%	35000
Вихователь	8%	28000
Адвокат/лікар	4%	14000
Фізіотерапевт	2%	64000
Архітектор	2%	24000

Працездатні громадяни майбутньої Європи – це особи, які володіють чіткими математичними і технічними компетенціями в ІТ-галузі, одночасно демонструючи високий ступінь креативності та соціальної відповідальності.

Система професійної освіти в Німеччині характеризується прозорістю і наближеністю до сучасних бізнес-реалій. Це полегшує передачу в сучасному цифровому світі професійних компетенцій, а також полегшує пошук нових робочих місць тим, хто повинен уміти швидко переорієнтуватися в ситуації, що склалася. У зв'язку з цим, освітні заклади покликані оперативно надавати освітні курси підвищення кваліфікації та перекваліфікації персоналу, а профспілки та галузеві об'єднання підприємців, у свою чергу, - швидко забезпечувати ці заклади відповідними професійними вимогами і описом [12].

Те, що ми розуміємо під дигіталізацією освіти, а в Європі прийнято називати «E-learning» або електронною освітою, з'явилося близько 20 років тому. Тоді електронне навчання було схоже, швидше, на громіздкий навчальний посібник у цифровому форматі з тестовим завданням наприкінці, на питання якого мав би відповісти студент чи учень. Будь-який зворотний зв'язок не передбачався, тому що технології того часу не були здатні це забезпечити.

Однак з розвитком ІКТ зворотний зв'язок став реальністю, що не могло вплинути на електронне навчання. Дистанційні курси стали відходити від традиційної парадигми одностороннього навчання, коли студенти не мали можливості спілкуватися з викладачем та один з іншим.

Нині онлайн-освіта стала реальною альтернативою традиційному професійному навчанню і розвивається за двома напрямками:

- масові відкриті онлайн курси (massive open online courses; німецькою: offene Massen-Online-Kurse) від таких провайдерів, як

Coursera, Udacity, eDx, Khan Academy. Перша німецька онлайн-платформа – iversity, об'єднує близько 1 млн користувачів [5]. OpenCourseWorld – німецька платформа, що підтримується компанією IMC AG, котра розробляє програми та додатки для Software в галузі електронного навчання (E-learning). Варто також згадати платформи mooin, iMooX та openSAP;

- чимало традиційних (оффлайн) університетів, що пропонують програми навчання онлайн (це новий рівень заочної освіти). Досить часто в німецькомовній мережі зустрічаються пропозиції від Fernuniversität in Hagen. Цікаві пропозиції в мережі можна знайти від Virtuelle Fachhochschule (VFH), що є спільним проектом семи університетів з шести федеральних земель. Для тих, хто не хоче їхати з країни і прагне одержати освіту за кордоном, відповідні можливості знайдуть в таких вишах США, як University of Phoenix або Kaplan University. Перший був заснований у 1976 р. і забезпечує онлайн-курси для бакалаврів, магістрів в таких галузях, як психологія, освіта, бізнес і менеджмент, кримінальна юриспруденція, мистецтво та наука, медичне обслуговування та охорона здоров'я [14].

На думку Дафни Колер, співзасновника журналу «Time», кращим освітнім проектом 2018 року є Coursera, його онлайн-курси мають суттєві переваги, в тому числі:

- знання відкриті всім, хто має доступ до комп'ютера з підключенням до Інтернет мережі (багато курсів є безкоштовними);
- студенти мають можливість роботи як оффлайн так і онлайн;
- кількість студентів настільки велика, що вони можуть самі здійснювати перевірку завдань один іншого, коли мова йде про складні задачі, наприклад, написати есе або інші види творчих робіт;
- така форма навчання, як mastery learning (навчання майстерності) виявилась ефективнішою, ніж класична і за своїми позитивами може зрівнятися із індивідуальним навчанням [6].

Головна проблема онлайн-курсів, на думку Д. Колер, нині полягає в тому, щоб вирішити проблему «двох сигм», а саме: наблизити ефективність онлайн-освіти до освіти «один на один» шляхом персоналізації mastery learning [6].

Подолати вказану проблему якості дигіталізованої освіти, на думку А.Шеєра, німецького експерта зі створення бізнес-пропозицій, можна буде з часом за рахунок того, що університети почнуть пропонувати пожиттєвий контракт на навчання. Тим самим виші візьмуть на себе роль особистих консультантів і радників упродовж усього життя (lifelong learning) [14].

Ще один спосіб підвищення ефективності освоєння онлайн-курсів убачаємо в постійно зростаючій популярності так званої «гейміфікації» (gamification) освіти. Відео- та комп'ютерні ігри увійшли в професійну освіту Німеччини у вигляді навчальних ігор. Згідно з проведеним у 2017 р. Bitkom дослідженням, у якому взяло участь 1192 особи віком від 14 років, 517 – геймери, тобто особи, які регулярно грають на компютері або через відео-приставка. Іншими словами, принаймні 43% грають постійно. Серед опитаних «негравців» (Non-Gamer) кожен третій демонструє час від часу інтерес до компютерних ігор. Серед респондентів принципових гендерних та вікових відмінностей не помічено: 41% жінок грають рідше, ніж чоловіки (46%). Досить частим, серед учасників дослідження, є явище «Silver Game», тобто геймери у віці 50 і більше років [13].

«У майбутньому в зв'язку з відмовою від формальної освіти і вибором неформального та модифікованого навчання з'явиться можливість уводити нові механізми, котрі неможливо уявити статистично. Такі механізми забезпечать суцільну гейміфікацію навчання, що дозволить сприймати процес навчання як багаторівневу гру з досвідом, винагородою та іншими елементами змагання. Так, один учитель з Атланти став відомим завдяки тому, що запропонував використовувати всім відому гру

Angry Birds як навчальний посібник з фізики. Без сумніву, це лише перші кроки з упровадження ігор в освітній процес.

Найпростіша гейміфікація – набуття досвіду, одержувати медалі та ділитися своїм досвідом – основна складова успіху такого проекту, як Khan Academy. Гарвардський професор Салман Хан змусив багатьох молодих осіб «прокачувати» не лише своїх персонажів у WoW, а й вирішувати математичні та економічні задачі. Поступово такий досвід доходить і до нас» [14].

Гейміфікація найближчим часом розвиватиметься у таких напрямках: мобільні платформи, Smart-TV, віртуальна реальність (Virtual Reality), Livestreams.

В якості мобільної платформи найбільш вдало використовуються нині ноутбуки (75%) та смартфони (74%). Суттєво зросло значення Smart TV, тобто підключеного до інтернету телевізора з ігровими додатками: практично кожен четвертий (24%) грає за допомогою Smart TV.

Віртуальна реальність (Virtual Reality) все активніше завойовує суспільну свідомість німців. Якщо в 2016 р. Лише 46% громадян використовували Virtual Reality для читання, то в 2018 р. це число зросло до 88%. Знайомство з смарт-окулярами дозволить довести це число вже в найближчий час до 100%.

Поруч з індивідуальними хвилюваннями геймерів важливі також хвилювання колективні. Згідно із дослідженнями Vitkom, майже троє з десяти (29%) регулярно спостерігають за грою інших геймерів через Livestreams або так зване «Let's-Play»-відео [13].

Одночасно з гейміфікацією розвивається, при чому досить активно, така форма навчання, як edutainment (неологізм від двох слів education та entertainment), що передбачає поєднання навчання та розваги. Конкретно під entertainment розуміється публічні лекції, семінари та майстер-класи, котрі відбуваються в кафе, парках, офісах і галереях [15].

Не дивлячись на такі, здавалося б, райдужні перспективи дигіталізації освіти у світі, і зокрема в Німеччині, варто виокремити низку проблем, з якими стикається даний процес. По-перше, онлайн-курси розраховані на десятки тисяч слухачів одночасно, і у зв'язку із цим, досить складно оцінити отримані студентами знання. По-друге, великий відсоток тих, хто покидає онлайн-курси, - близько 90%. Тому онлайн-платформа, надає доступ до освіти будь-кому, в кого є інтернет і не надає жодних гарантій, що ця людина, що-небудь дійсно засвоїть.

По-третє, є проблема «супер-професорів», викладачів – зірок онлайн-курсів, присутність яких дорого вартує більшості університетів. З цього приводу виникає питання, навіщо наймати на роботу нового викладача і взагалі утримувати більшість співробітників, якщо можна просто вмикати лекції кращих професорів. Роль викладачів у традиційних університетах значно відрізняється від ролі лекторів онлайн-курсів. У той час коли перші завжди готові прийти на допомогу та відповідати на питання студентів, другі, в переважній більшості, недоступні або важкодоступні.

По-четверте, роботодавці не завжди довіряють освіті, що одержана онлайн. У будь-якому випадку роботодавець проведе додаткову співбесіду, аби перевірити рівень знань, або просто проігнорує резюме кандидата. Якщо роботодавець буде обирати з двох кандидатів на одну і ту саму посаду, і один з них навчався «традиційно», а інший «онлайн», то очевидно, що перший буде мати перевагу. Це стереотип, потрібен час, а також багато позитивних прикладів, щоб його подолати.

По-п'яте, онлайн-курси не дають практичних навичок. Як студент онлайн-курсу може перевірити свої знання на практиці? Для деяких спеціальностей, таких як програмування, це можна зробити за комп'ютером. Але немає способу практикуватися онлайн, наприклад, у галузі фізики або хімії. І це є проблемою для більшості спеціальностей.

По-шосте, відсутні стандарти опису онлайн-курсів. Які попередні знання необхідні для курсу? Кожен постачальник курсу складає його опис

на власний розсуд. Хтось зазначає в розділі попередні знання: «базові знання математики». Але це досить широке поняття. Якщо студент забажає, наприклад, вивчити курс «Базова хімія» у викладача №1 і потім курс «Advanced chemistry» у викладача №2, які гарантії того, що перший курс є правильним та пропедевтичним до другого? Необхідно розробити єдиний стандарт структурованого опису знань та вмінь для усіх онлайн-курсів і програм [15].

Постійна комісія земельних міністрів освіти Німеччини в грудні 2016 р. затвердила досить важливий, на нашу думку, стратегічний документ. Мова йде про стратегію «Освіта у цифровому світі» (Bildung in der digitalen Welt) [11]. Дигіталізація членами Постійної комісії, розглядається як «процес, в якому цифрові медіа і цифрові інструменти займають все більш вагоме місце у порівнянні з аналоговими, відкривають нові можливості для зайнятих в економічних і наукових дослідженнях, щоправда, при цьому ставляться нові складні завдання перед суспільством, в тому числі, що стосуються захисту особистої інформації» [15].

Мета, яку поставила перед собою Постійна комісія земельних міністрів освіти, виглядає досить амбіційно та зрозуміло: «По можливості до 2021 р. кожен студент повинен мати можливість користуватися під час навчального процесу цифровою інформацією і мати доступ до швидкісного інтернету. Передумовами для цього має стати функціональна інфраструктура (Wi-Fi, контент, платформа), чітке розуміння різних юридичних питань (авторське право, захист інформації тощо), визнані нові форми проведення занять і передусім – відповідна кваліфікація професорсько-викладацького складу [15].

Для реалізації поставленої мети необхідно змінити підходи, навчальні плани, форми навчання, систему управління освітніми навчальними закладами та кампусами; підвищення кваліфікації мають пройти викладачі та вчителі усіх рівнів освіти від початкової ланки до вищої школи.

У найближчому майбутньому, на думку членів Постійної комісії, необхідно переглянути зміст компетенцій, що мають містити інтегративні та міждисциплінарні знання. З урахуванням цього усім 16-тьом федеральним землям варто переглянути свої освітні стандарти і внести відповідні корективи. З точки зору навчального плану члени Постійної комісії рекомендували розділити «компетенції в цифровому світі» на шість напрямів, а саме:

- шукати, опрацьовувати, зберігати;
- спілкуватися та співпрацювати;
- виробляти та демонструвати;
- захищати та діяти продумано та надійно;
- вирішувати проблеми та діяти;
- аналізувати та рефлексувати.

З огляду на методичний аспект, мова йде про абсолютно нову організацію освітнього процесу. В центрі уваги має бути таке навчання, що буде орієнтувати студентів на досягнення результатів, творче й одночасно критичне ставлення до виконуваного ними завдання. Педагог все більшою мірою має відігравати роль консультанта, такого собі супроводжувача в освітньому процесі. Цифрове середовище, що створюється в закладі освіти, має забезпечити студентам максимально індивідуалізовані умови їх навчання, але при цьому неоднорідний фон, характерний для того чи іншого закладу, повинен зберігатися.

Найбільш помітна роль дигіталізації в професійній освіті. Через свою близькість до системи зайнятості і будучи партнером дуальної системи освіти, професійні школи суттєво залежать від технологічних та економічних перетворень, викликані цифровою революцією. Професійні школи мають своєчасно відповідати на виклики так званої економіки 4.0, а саме: проектування та будівництво в 3D-форматі, електронна комерція (eCommerce), електронна охорона здоров'я (eHealth), точне землеробство

та застосування безпілотних технологій у рослинництві (Smart Farm), і враховувати це в навчальних планах.

Широке використання дигітальної техніки і обладнання неодмінно відображається на бізнес-процесах сучасної промисловості або економіки 4.0, як все частіше кажуть. При цьому зростає частка праці, що витрачається на обробку інформації. Це, в свою чергу, призводить до зменшення традиційної трудової діяльності. Праця людини носить все більше творчий і соціальний характер. Самоуправління і самоорганізація на фоні навчання упродовж усього життя - це обов'язкова вимога до сучасної освіти.

Важливою умовою ефективного виробництва виступає міжнародна думка та співробітництво: виробничі процеси вимагають все більшої кооперації, що, в свою чергу, неухильно вимагає розвитку міжкультурних і мовних компетенцій. Зростає роль мультинаціональних колективів.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, останні десятиліття, для яких характерний розвиток цифрових технологій, наочно демонструє, що європейська освітня система все більше фокусується на конструюванні знань шляхом обробки інформації. Завдяки мобільним технологіям та інтернету освіта перетворюється з «лекції» в «діалог» між викладачем та студентом. Освіта переходить від засвоєння знань – до його продукування, від авторитарності освітнього процесу – до співробітництва, від формату лекції – до обговорення семінару, посиленню консультативного компонента в навчанні. Таким чином, можна констатувати перехід від «репродуктивної» парадигми освіти до «креативної», що стає можливим завдяки безперервній взаємодії людини, технологій і суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2009. 648 с.
2. Биков В.Ю., Луговий В.І., Жалдак М.І., Морзе Н.В. Концепція інформатизації освіти. *Рідна школа*. 1994. №11. С.26-29.

3. Гуржій А.М., Лапінський В.В. Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. № 15.
4. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы: монография. Москва : Педагогика, 1987
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. №5. С.34-42.
6. Лекция Дафны Коллер в центре Digital October (Москва). 2013. URL <http://digitaloctober.ru/player/content/71>.
7. Материалы исследования Витком. 2017. URL <https://www.bifkom.org/Presse/Anhaenge-an-Pls/2017/08-August/Gaming-PK/Bitkom-Praesentation-PK-Gaming-17-08-2017.pdf>.
8. Онлайн-журнал «Штудиум-ратгебер». 2018. URL <http://wwwv.studium-ratgeber.de/online-.studium-fernstudium.php>.
9. Онлайн-журнал «Мир науки и техники». 2012. «Будущее знаний»: главные тренды в обучении. Ч. 1. URL <http://mirnt.ru/statji/buduschee-znaniy-1>.
10. Сайт Университета Фридриха-Александра в Эрлангене. 2016. URL <http://www.berufsbildung4null.de/indcx.php/2016/12/08/bildung-in-der-digitalen-welt-neue-strategie-der-kultusministerkonferenz/>.
11. Шерр А.-В. Персональный блог. 2016. URL <http://www.august-wilhelmscheer.coni/>.
12. Шаповалов А.С. От «E-learning» к «E-learning 2.0» и «Massive open online courses»: развитие онлайн-обучения // Международный журнал экспериментального образования. 2014. №7. URL <http://www.scienceforum.ru/2014/678/3812>.
13. Frey C.B., Osborne M. The Future of Employment: How susceptible are Jobs to Computerization? 2013. URL https://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf
14. Cachelin J.L. Migros Magazin, «Wie wir in Zukunft arbeiten». 2016. URL <https://www.migrosmagazin.ch/archiv/wie-wir-in-zukunft-arbeiten>
15. Widmer J. Beitrag von [Josef Widmer. Die Digitalisierung verändert die Arbeitswelt: was heißt das für die Berufsbildung? 2017. URL <https://www.digitaldialog.de/die-digitalisierung-veraendert-die-arbeitswelt-was-heisst-das-fuer-die-berufsbildung>.

REFERENCES

1. Bykov V.Yu. (2009) Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity : monohrafiia. Kyiv : Atika. 648 s.
2. Bykov V.Yu., Luhovyi V.I., Zhaldak M.I., Morze N.V. (1994) Kontseptsiiia informatyzatsii osvity. Ridna shkola. #11. S.26-29.
3. Hurzhii A.M., Lapinskyi V.V. (2013). Elektronni osvichni resursy yak osnova suchasnoho navchalnoho seredovyshcha zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Informatsiini tekhnolohii v osviti. # 15.
4. Gershunskij B. S. (1987). Komp'juterizacija v sfere obrazovaniya: problemy i perspektivy: monografija. Moskva : Pedagogika.
5. Zimnjaja I.A. (2003). Kljuchevye kompetencii - novaja paradihma rezul'tata obrazovaniya. Vysshee obrazovanie segodnja. №5. S.34-42.
6. Lekcija Dafny Koller v centre Digital October (Moskva). 2013. URL <http://digitaloctober.ru/player/content/71>.
7. Materialy issledovaniya Vitkom. 2017. URL <https://www.bifkom.org/Presse/Anhaenge-an-Pls/2017/08-August/Gaming-PK/Bitkom-Praesentation-PK-Gaming-17-08-2017.pdf>.
8. Onlajn-zhurnal «Shtudium-ratgeber». 2018. URL <http://wwwv.studium-ratgeber.de/online-.studium-fernstudium.php>.

9. Onlajn-zhurnal «Mir nauki i tehniki». 2012. «Budushhee znanij»: glavnye trendy v obuchenii. Ch. 1. URL <http://mirnt.ru/statji/budushee-znanij-1>.
10. Sajt Universiteta Fridriha-Aleksandra v Jerlangene. 2016. URL <http://www.berufsbildung4null.de/indcx.php/2016/12/08/bildung-in-der-digitalen-welt-neue-strategie-der-kultusministerkonferenz/>.
11. Sheer A.-V. (2016). Personal'nyj blog. URL <http://www.august-wilhelm-scheer.coni/>.
12. Shapovalov A.S. (2014). Ot «E-learning» k «E-learning 2.0» i «Massive open online courses»: razvitie onlajn-obucheniya // Mezhdunarodnyj zhurnal jeksperimental'nogo obrazovaniya. №7. URL <http://www.scienceforum.ru/2014/678/3812>.
13. Frey C.B., Osborne M. (2013). The Future of Employment: How susceptible are Jobs to Computerization? URL https://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf
14. Cachelin J.L. (2016). Migros Magazin, «Wie wir in Zukunft arbeiten». URL <https://www.migrosmagazin.ch/archiv/wie-wir-in-zukunft-arbeiten>
15. Widmer J. (2017). Beitrag von [Josef Widmer. Die Digitalisierung verändert die Arbeitswelt: was heißt das für die Berufsbildung? URL <https://www.digitaldialog.de/die-digitalisierung-veraendert-die-arbeitswelt-was-heisst-das-fuer-die-berufsbildung>.

**EUROPEAN, AMERICAN AND UKRAINIAN EXPERIENCE OF
CAREER GROWTH OF PRESCHOOL TEACHERS EDUCATION IN
THE QUALIFICATION DEVELOPMENT SYSTEM**

Nataliia Melnyk

Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate professor
of The Faculty of Linguistics and Social Communications
National Aviation University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-6641-0649

n.melnyk@nau.edu.ua

Sopfiia Dovbnia

Ph.D (Candidate of Sciences (Pedagogy)),
Associate professor of The Department of Education and Psychology of Pre-
school Education and Children's Creativity
National Pedagogical Dragomanov University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-2882-4680

so.dovbnia@gmail.com

Halyna Otchenko

Assistant of the Department of Pedagogy and Psychology of Pre-school
Education and Children's Creativity
National Pedagogical Dragomanov University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-0063-8632

galliya565@ukr.net

Abstract. The study is dedicated to the theoretical and practical aspects investigation of European American and Ukrainian experience of career growth of preschool teachers in the system of qualification development system. "Qualification development» (fortbildung) is

interpreted as a professional duty aimed at deepening the acquired knowledge, skills and abilities necessary for the qualified activities of preschool teachers. It is determined that in European and American practice of pedagogical education qualification development of preschool teachers is carried out in five forms of professional development: formal education, certification, specialized training in the workplace, trainings or consultative forms of interaction, associations of practitioners or collegial professional groups. These forms of professional postgraduate education are implemented both in formal educational institutions (in most cases - institutes, universities) and in non-formal education. It is established that the purpose of the functioning of these associations is the integration between science and practice, as well as the creation of an independent community of stakeholders, professionals. Continuing education of preschool education specialists involves professional development of personality, professionalism, skills, modern thinking, professional development and retraining in vocational training, the ability to work in new economic conditions and provide high productive work and effective employment.

Key words: European American and Ukrainian experience; qualification development; career growth; preschool teachers; professional development of personality.

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ, АМЕРИКАНСЬКИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД КАР'ЄРНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Наталія Мельник

доктор педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології
факультету лінгвістики та соціальних комунікацій

Національний авіаційний університет

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-6641-0649

n.melnyk@nau.edu.ua

Софія Довбня

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології
дошкільної освіти та дитячої творчості

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-2882-4680

so.dovbnia@gmail.com

Галина Отченко

асистент кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти та
дитячої творчості

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-0063-8632

galliya565@ukr.net

Анотація. У дослідженні розкрито теоретико-прикладні аспекти європейського американського та українського досвіду кар'єрного зростання педагогів дошкільної освіти у системі підвищення кваліфікації. «Підвищення кваліфікації» (fortbildung) потрактовано як професійний обов'язок, що має на меті поглибити набуті знання, вміння і навички, необхідні для кваліфікованої діяльності дошкільних педагогів. Визначено, що у європейській та американській практиці педагогічної освіти

підвищення кваліфікації педагогів дошкільної освіти здійснюється в цілому у п'яти формах професійного розвитку: формальна освіта, атестація, спеціалізоване навчання на робочому місці, тренінги або консультативні форми взаємодії, об'єднання практиків або колегіальні професійні групи. Ці форми професійної післядипломної освіти впроваджуються як в умовах формальних закладів освіти (в більшості випадках – інститути, університети) так і в умовах неформальної освіти. Встановлено, що метою функціонування цих об'єднань є інтеграція між наукою та практикою, а також створення незалежної спільноти зацікавлених сторін, професіоналів. Безперервне навчання спеціалістів дошкільної освіти передбачає професійний розвиток особистості, професіоналізму, майстерності, сучасного мислення, підвищення кваліфікації та перепідготовку в умовах професійного навчання, вміння працювати в нових економічних умовах і забезпечувати на цій основі високу продуктивну працю й ефективну зайнятість.

Ключові слова: європейський американський та український досвід; підвищення кваліфікації; кар'єрне зростання; педагоги дошкільної освіти; професійний розвиток особистості.

Relevance of research. In the light of current socio-economic changes, development of educational policy in the field of professional training of preschool teachers in European countries, the priority requirements for preschool workers are: professional competence in comprehensive perception and understanding of child development and competence in implementing education tasks for preschool children; ability to provide broad, multifaceted knowledge of the child within its capabilities, creating conditions for life experience in preschool education and family. However, resources to ensure the quality of professional training of preschool teachers are characterized by certain limitations - access to vocational education and professional development, insufficient network of educational institutions for professional development, quality of educational services, provision of professional teaching staff and more. Thus, professional postgraduate education becomes one of the effective ways not only of professional development and practice in the field of preschool education, but also of obtaining basic professional qualifications of employees in this field. In addition, postgraduate education is one of the main forms of professional training of preschool teachers in Europe, so it is important to focus on the analysis of its organization in order to identify positive practical experience of the holistic process of professionalization of preschool workers.

The knowledge, skills and practice of preschool teachers are important factors in determining the quality of educational services in the system of preschool education and preschool education of children. The task of preschool teachers is not only to maintain professional competence to ensure the intellectual, emotional and practical experience of all children, including children at risk (single-parent families, disadvantaged families, orphans and children with special needs), but further professional growth in order to enrich children with a positive experience of social interaction in preschool education, the preschool teacher's ability to carry out the educational process and setting standards for preschool education tasks for the development, education and upbringing of children, even with a limited range of resources [38, p. 377].

The importance and necessity of high professional qualities of preschool teachers that contribute to the optimal learning and development of children in the European educational space in recent years is evidenced by the actualization of this problem in the context of meetings of EU member states, namely the European Council. Thus, the first steps to ensure quality in the field of preschool education and care was the EP meeting in Barcelona in 2002, at which Member States decided and committed to ensure by 2010 the availability of places in official preschool institutions for 90% of children aged from three years to the beginning of schooling [9, p. 134]. Subsequently, in 2007, the Conference of European Ministers of Education was held in the German city of Heidelberg, the main issue of which was the quality of training of preschool staff. In addition, a symposium of the European Commission was held in Brussels on 14 October 2008 and in 2009 the reports of the European Network on Education Systems (Eurydice Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA)) were adopted. strategic program of cooperation in the field of education and training until 2020, which provided for "improving the quality of services and increasing support for preschool education workers" [9, p. 135].

Analysis of recent research and publications. According to the Harvard research project in the field of preschool education, the common and widespread

in European terminology concept of "professional development" of preschool teachers refers to the concept of professional education and retraining, which contribute to the formation of professional competence, create conditions for training and opportunities to develop professional skills in different areas of individuals, I work or will work with children from birth to 7-8 years [28]. In this context, we are talking about professional development, which provides a full range of activities aimed at enriching the person involved in preschool education, knowledge, skills and abilities, or forming worldviews on preschool education as a primary basic human education [38, c. 378].

In a narrower sense, the professional development of preschool teachers is to achieve two main goals. First, it is assumed that professional development will improve the knowledge, skills, professional skills and practice of preschool workers, which will serve to obtain positive educational results and will be reflected in high educational results of children, will promote effective interaction between teachers and families. The second goal is to promote the development of a culture for continuous professional growth in individuals and teaching staff [20].

The first goal is to improve the knowledge component of professional competence, with the skills and abilities of the person, his attitude to the profession (disposition) [32]. Practical knowledge consists of facts, concepts, ideas, vocabulary, and related aspects of educational, cultural, and best practices. Skills are a clear set of actions that a teacher uses to achieve an educational goal or solve a professional task, they are clearly expressed because they are characterized by consistency and formed through direct instruction, modeling and simulation, trial and error. Skills can be adjusted by a person, they can be changed through feedback, which provides the ability to self-regulate (control? Management) their own professional activities, behavior, skills are improved in the process of practice, repetition, continuous use. The disposition is related to the model of professional behavior, which is characterized by a conscious attitude of a person to his professional activity, professional values, it

is a personal formation. The model of behavior in this context assumes a focus on general and long-term goals of professional activity, rather than limited short-term. Attitudes to professional activities differ from skills and are understood as a broader concept, because attitudes are manifested in the active position of the subject to their activities, for example, a teacher may have a skill but not willing to implement it, not motivated. Therefore, the attitude to the profession contributes to the fact that the teacher makes every effort to master professional skills and improve them.

The second goal of professional development of preschool teachers is to maintain high quality professional practice by strengthening the acquired skills of professional activity. This means that the heads of preschool educational institutions should constantly monitor and control the implementation of professional development and improvement of employees [26]. In this context, professional development will take place first in the direction of "external initiative" - when professional development is initiated by the leader, and then the desire for professional development, development and growth becomes "teacher's own motivation", which manifests itself in the fact that people determine their professional development. based on the constant study of current and best practices and reflection on personal goal setting in collaboration with colleagues, families of children and children in particular [27].

According to the definitions of European researchers M. Zaslow, I. Martinez-Beck, in the European practice of pedagogical education there are a total of five forms of professional development: (1) formal education; (2) certification; (3) specialized on-the-job training; (4) trainings or consultative forms of interaction; (5) associations of practitioners or collegial professional groups [44]. These forms of professional postgraduate education are implemented both in formal educational institutions (in most cases - institutes, universities) and in non-formal education [44].

Specialized or direct professional training. Training of preschool teachers in this case involves professional certification without separation from

production. This form of professional development is organized outside of formal education and includes a set of activities that provide training in a specific direction and content, following the instructions of a coach (trainer) or coach (coucher) in order to consolidate and improve professional skills directly in the workplace [35]. Training activities and activities can include seminars, conferences, presentations of practical and advanced pedagogical experience or web lectures, discussions, video demonstrations, training and practice in specific practical actions, the use of textbooks, textbooks and many other tools, synchronous and asynchronous, ensuring the transfer of knowledge and information in order to positively influence professional activity and further development of professional competence. However, it should be noted, according to research by R. C. Pianta, such forms of education are used in training programs as formal pre-vocational education, and in terms of further vocational education in the workplace, without leaving work. Moreover, it should be noted that the duration of professional courses in the context of formal education is 10-12 weeks, while in informal education - up to 3 days. In the conditions of formal education, students have less opportunity to communicate directly with a teacher or coach to clarify information. Non-formal education courses are more practice-oriented and closer to the needs of practitioners, while in formal terms the content of courses is somewhat prolonged over time and may not meet the urgent needs of the student, but focus on the perspective and simply broadening the informative horizons of those involved in postgraduate education [36]. Coaches in such forms of professional development are often seen as experts, individuals who have positive effective practical experience. The training format usually provides short-term interaction between teacher and listener or student, and the flow of information is often one-way. The trainer voices and analyzes hypothetical cases or specific pedagogical situations, the template of which can be used in the process of further professional activity of students. The format of this form of postgraduate education also involves

interaction on the principle of "giving an example of a pedagogical situation - the presentation of a practical solution."

Coaching / Consulting. Coaching for the professional development of preschool teachers is "voluntary, impartial, and joint cooperation with the coach-coach, which is initiated by a person who has expressed a desire and intention to learn new knowledge and skills from another more experienced and successful person" [29]. . The purpose of coaching is usually focused on the direct efforts of the individual teacher to improve their professional skills and learn effective means of organizing the educational process with preschool children. The main direction of coaching in the initial stages of professional development of preschool teachers - improving existing professional knowledge, skills and abilities, and further study and acquisition of qualitatively new knowledge, practical skills and abilities [25]. B. Hanft [29]. Characterizing coaching as a form of postgraduate education, it should be noted that it involves objective remarks, instruction, demonstration, practice in performing actions, self-reflection, feedback and evaluation of the results of the training process and professional results.

Counseling is closely related to coaching. The consultations are designed to guide a teacher who is undergoing qualification development or receiving postgraduate education. The purpose of this form of professional development is to advise and assist the trainee teacher in order to provide practical recommendations, teach the teacher orientation and flexibility of thinking to solve the pedagogical situation [17]. Depending on the situation, the counselor may be perceived as a leader of professional development, who shares his experience, but also as a counselor who provides brief recommendations that can be used in professional situations. The peculiarity of consultations is that if at the initial stage the interaction of the consultant with the teacher-student or student is frequent, then later the need for consultation with the student disappears. The vast majority of consultations are conducted individually [39].

Communities of practice. Training and coaching are relatively short-term and small forms of professional development. The association of practitioners is one of the forms of continuous professional development, which is becoming increasingly known in the field of vocational education of preschool teachers [29, 43]. Communities of Practitioners (COPs) are defined as groups of people who come together on the basis of common professional interests and a desire to improve their practice in a particular field through the exchange of their knowledge, opinions, and observations [42]. This is vocational training, which takes place on the basis of a certain model, which includes a complex of complex social relations, through which specialists transfer knowledge to inexperienced practices of preschool education [37, p. 381]. Communities of practice have been used to support professional development in a variety of settings, including schools and childcare programs [16]. The format of such training is work with the audience, discussion, work in the format of "question-answer", etc. [33]. The key difference in this aspect is that the relationship between the participants is bilateral. Group members have the opportunity to cooperate and communicate via e-mail, remotely through social networks and electronic video networks, etc. The purpose of such associations is to reduce the gap between science and practice, as well as to create an independent community of stakeholders, professionals.

Summarizing the results of a study by Francesca Caena (Francesca Caena), conducted in 2011 provides grounds for identifying such methods of professional development as: analysis of the characteristics of the children's subculture and the contingent of children involved in the educational process organized and carried out by the teacher; direct observation of practical experience of colleagues; short-term research within one group; analysis of statistical data on the general state of development of children; creation of research groups; participation in the process of development or improvement (design or development of new curricula or textbooks for teaching, education and development of children; participation in improving the curriculum of the

educational institution where the teacher works; implementation of case studies aimed at studying patterns of children's behavior in different social pedagogical conditions [18].

The relevance of the quality of professional retraining in the field of preschool education is an urgent problem in the United States. Well-known modern American researcher H. Whitebook notes that: "The quality of preschool education provided in preschools in the United States depends on the qualifications and quality of training of educators. Qualified teachers work in accordance with modern standards of preschool education, pedagogically correctly select the forms, methods and means of teaching preschool children. " [31, p. 399]. Moreover, highly qualified teachers develop their own innovative approaches to the organization of the educational process in preschool, thus ensuring a high level of development for their students [15]. The American psychologist, educator, philosopher F. Skinner wrote that "educators must learn how to teach, and in order for them to teach well, they must be taught even better and even more effectively" [40, p. 4-6].

This testifies to the relevance of the American and European experience studying in terms of its prospects for introduction into the system of postgraduate education of preschool teachers in Ukraine.

Formulation of the goals of the article. The aim of the study is to reveal the peculiarities of preschool teachers gaining additional qualifications in the system of European, American and Ukrainian postgraduate education, which ensures their mobility in career growth and flexibility within the teaching profession.

Results of the research. Addressing directly to the analysis of postgraduate education of preschool teachers in Germany, we note that the recommendations of the forum of education emphasize the need to improve the forms of professional development of teachers in the country [11, p. 105].

According to O. Sulima's research, the system of postgraduate education of preschool teachers in Germany is branched and differentiated. The researcher

divides postgraduate education of preschool teachers according to the content and tasks into two groups: qualification development of educators (Fortbildung) and obtaining an additional specialty (Weiterbildung) [9, p. 28].

Qualification development (Fortbildung) is a state requirement and aims to deepen the acquired knowledge, skills and abilities necessary for the qualified activities of preschool teachers. Qualification development provides for three-day thematic seminars, after the successful completion of which practicing teachers receive certificates. The implementation of this type of retraining is provided by qualification development centers, regional professional academies in social pedagogy. According to the resolution of the Conference of Ministers for Youth and Education of 12/13 May 2005, the content of qualification development courses should be determined by innovation and based on a modular system [9, p. 129].

Acquisition of an additional specialty (Weiterbildung) is carried out in universities and academies of social pedagogy, is a voluntary form of professional development and improvement, funded by individuals. The purpose of such retraining is to expand functional responsibilities. These are four- to five-semester courses that are characterized by fundamentality and regularity. A person can receive such education without leaving work and take place both in-patient and in absentia. Acquisition of additional qualification can also take place remotely, an example is the experiment of the Private Correspondence School named after Wilhelm Buchner in Darmstadt (Wilhelm Buchner Hochschule, Private Fernhochschule Darmsadt) [9, p. 129]. Forms of professional development of preschool teachers deserve special attention, among which - professional development in the workplace. The advantage of this form is to improve skills and efficiency, creativity and functionality [9, p. 120].

The postgraduate education of preschool teachers in the system of professional training of pedagogical staff deserves special attention. In France, a long tradition of professionalization of teachers of preschool educational institutions has been formed, starting from the category of preschool teachers

who work with children 2.5-3 years old and ending with those who organize educational activities for 6-year-old children [23, p. 36].

The implementation of the concept of lifelong learning and professional development of preschool teachers in France is reflected in the fact that both teachers of "mother schools" and primary school teachers are required to undergo 36 weeks of lifelong learning, funded by the government. This opportunity is usually used by most educators who are starting their careers. Inspectors and pedagogical consultants annually conduct training for preschool teachers lasting 4 and a half days. In addition, the long-established Professional Association of Preschool Teachers, the General Association of Teachers and Public Preschool Teachers (Association Générale des Institutrices et Instituteurs des Ecoles Maternelles Publiques), organizes annual conferences and other professional support for preschool teachers (for example, publication of practical experience of teachers publication of methodical materials, etc.) [24, p. 22].

In addition, according to M. Palchuk, the idea of lifelong learning is creatively implemented in practice by French teachers through a developed network of institutes of additional pedagogical education and Centers of pedagogical documentation - institutions with information, technological and methodological resources that respond to changes in the market of educational services. , which is an important means of modernizing education [6]. Note that the National Center for Pedagogical Documentation (CNDP), which coordinates the work of the Centers for Regions (CRDP) and departments (CDDP), was founded in Paris in 1954 and each higher education institution has its own Documentation and Information Center (CDI). The centers focus on the promotion of new educational technologies, their effective use. Particular attention is paid to the implementation of technological and pedagogical examination of methodological complexes. The results of experimental work are published in the "Dossier of pedagogical technologies". An important component of the Centers' work is their publishing activity: publishing their own

magazines, catalogs, bulletins, publishing pedagogical and methodological literature, creating computer programs, audiovisual documents [6, p. 136].

In addition to their main activities, the centers take an active part in scientific activities, in various socio-cultural activities, in particular, in providing assistance to developing countries. Specialists from relevant services from the European Community are undergoing internships at the Centers. It should also be noted that the Centers work on a continuous basis with other organizations and governing bodies. These are, first of all, territorial authorities, various ministries and departments, international and national organizations: the Council of Europe, UNESCO, the National Center for Distance Learning, the National Center for Research, the National Library of France, the Louvre Museum, large companies and firms: Sony , IBM, Apple, JVC, Panasonic and others [6, p. 137].

Professional development of employees working with children from birth to three years can be organized by government agencies or non-profit associations. For example, the Association des collectifs enfants-parents professionnels (ACEPP) offers seminars focusing on strengthening parental involvement in the educational process and organizing the development, upbringing and education of children, especially for low-income families. income and immigrant parents. Professional organizations can also organize annual conferences on topical issues in the field, distribution of publications, as well as provide professional development for their members [24, p. 23-26].

The English system of postgraduate education of preschool teachers provides two routes of professional development - scientific, when the entrant goes to graduate school and beyond, and professional - when professional development involves short training courses and certification upon completion [30]. Forms of vocational education in the UK - courses, seminars, lectures, trainings, conferences, mutual attendance of classes conducted by colleagues, attending workshops, summer schools, visits and internships in educational centers [19]. Among the courses offered to preschool teachers in the framework of advanced training, the study of the following: Froebel courses, Educational

leadership, School curriculum, group and classroom interaction, "Open Days" at universities, Distance course "Integrated team building knowledge" and others [37].

Forms of organization of postgraduate education of preschool teachers in European countries are also determined by diversity and differentiation, the most traditional are: conferences, lectures, symposia, seminars held in study groups, teams, classes, presented in the form of open classes, individual consultations, etc. . Among the new innovative forms of professional development of preschool teachers in Germany are study trips to Germany and trips to other countries in order to get acquainted with the practical experience of organizing the educational process in preschool educational institutions [3, p. 120]. New forms of postgraduate education are also summer studies, on-the-job training, which are organized and conducted by the governing bodies of the Ministry of Education of each federal state [41, p. 91].

In France, effective new forms of postgraduate education are internships outside the country, which are organized and provided by the National Ministry of Education [3, p. 120]. In the UK, the most effective form of professional development is the exchange of teachers of different educational institutions, as well as, as in France and Germany, international internships [3, p. 120]. Forms that also enhance the professional competence of modern British preschool teachers are distance learning courses and overseas internships [37].

The current management system for preschool education consists of the Center for Career Development in Early Care and Education, which includes the National Association for the Education of Children (NAEYC), the Association for Childhood Education International (ACEI).) and Head Office (OHS - Office of Head Strat), whose functions are to formulate educational policy in the field of teacher training (content of training programs); development of standards and requirements for the level of knowledge of the child; formation of standards of professional competence of an educator, etc. [21]. Coordinating functions in the field of US public education policy in regulating the training of educators also

belong to the Center for Preschool Education of Children at Head Start, which aims to improve information support for all those involved in preschool education: development of career programs, personal development and education, distance learning programs and organization of training courses [14]. As the American researcher Marcia Munter notes: "Important in the training of pedagogical staff is first of all the self-determination of a person in the profession he chooses. The establishment in 2006 of the Head Start Early Childhood Education Center at the Head Start Headquarters is an important step in creating effective teacher training in the US preschool education system. The provisions of the Head Start program define the basic principles of training and the standards they must meet, which is a prerequisite for providing quality education" [34, p. 82].

Professional training of preschool education specialists is provided by a number of educational institutions of different types that develop programs for professional training of educators, they include:

- educational institutions that provide professional training with the possibility of obtaining the appropriate academic degree (universities);
- complex educational institutions, universities and colleges that offer education according to the curricula of general humanitarian training and specialized professional training;
- humanities colleges (4 years of study);
- municipal (2-year) colleges and institutes;

Following the development by the Board of Directors of the Coalition of Adult Education Organizations, the Bill on Rights for the Adult Learner (1991) and the adoption of the Higher Education Act (1965) by the American Association of Communal Services. colleges in the United States appeared non-traditional educational institutions [1, p. 148]. These include: alternative municipal colleges and universities; centers; public organizations and institutions; correctional facilities; institutions that train educators who will work on a certain pedagogical technology (educators of Waldorf, Montessori

preschools, etc.). Priorities in receiving professional training and education have 4-year colleges and universities, as well as 2-year colleges and institutes [31, p. 403-407]. The difference between alternative educational institutions is the availability of non-formal educational services for students (professional development centers, counseling offices, departments of charitable organizations, etc.). Many educational institutions in the United States accept all applicants without entrance exams, regardless of material security, as public policy is aimed at providing equal conditions for higher education, which is regulated by the Law on Education for All (The Education for All Act of 2007) [1, with. 152]. Among the forms of professional training of preschool education are full-time and part-time. In addition, there are such forms as evening, external and distance education.

Of particular interest for the study are organizations that form requirements for the professional competence of educators and standards of professional training of preschool education. These include: Early Childhood Learning and Knowledge Center, National Academy of Early Childhood Programs, NAEYC, National Association of Preschool Education (NAECS / SDE). Let's analyze the requirements set by these organizations.

Thus, an important function in the field of professional training of educators belongs to the Educational Center for Preschool Education of Children, which was amended to the program "Head Start" regarding the professional activities of educators. In particular, in the section "Professional Qualifications and Development" (Improving Head Start for School Readiness Act of 2007 № Sec. 648A. Staff Qualifications and Development) it is said that the preschool educator: "plans, organizes and evaluates the educational process in accordance with the areas of development children defined by the head start program "Head Start" (language, mathematics, science, socio-emotional and physical development); creates a safe environment and promotes the health of the child; promotes the socialization of children; involves families in the education and upbringing of the child, establishes partnerships with them" [22].

The amendments also define the qualification level of persons involved in preschool education: "... in order to be eligible to work in a preschool institution, an educator must have a bachelor's or senior specialist's degree, or a bachelor's degree and a certificate of advanced training. Preschool education coordinators, specialists in the development of preschool education curricula, employees of national preschool education centers are required to have the same qualifications as preschool educators; the assistant educator must have at least the qualification of a junior specialist and obtain a bachelor's degree or present a certificate of completion of two-year refresher courses "[22].

Thus, the main function of postgraduate professional training of preschool teachers in Europe and the United States is to ensure continuing professional education and implementation of the generally accepted concept of "lifelong learning". The content of such education in a generalized form is professional improvement and study of innovative approaches to learning, new forms, methods, tools, etc.

The analysis of the European and American systems of postgraduate education showed that there are various forms of professional development and professional development of preschool teachers. The diversity and multifaceted nature of the postgraduate training system create ample opportunities for professional implementation and improvement. It should be noted that previously European and American researchers gave priority to formal forms of professional development, however, recent research in the field of professional training of preschool teachers shows that non-formal and informal education programs are highly competitive with formal ones.

The process of professional development of a preschool teacher defines the purpose and objectives of professional growth as the development of his professional competence in terms of mobility of creativity, integration and culture of the individual as criteria for its development, self-education and self-improvement.

According to G. Tsvetkova, a favorable psychological climate has been created within the creative and developing space of the university, which promotes personal growth of all participants of educational interaction - a teacher who is on the path of continuous self-development, creation of creative pedagogical products, and students of qualification development courses. participants in creative spiritual interaction, interpenetration and mutual enrichment of the inner individual space of self-improvement [12]. Freedom of self-realization is associated with a system of values, internal uncertainty. Pedagogical freedom - taking into account the internal needs of the teacher, students to be a person and have the freedom to implement, self-affirmation of these needs. The subjects of the educational process should feel their professional usefulness, self-worth, need within the creative development environment. The latter provides freedom to identify the best qualities of the teacher as a carrier of spiritual values and an example of self-improvement for the student, who absorbs the values of freedom, realizing his self-worth, embarking on a path of self-development [12].

The teacher's self-education is also considered in the context of his professional self-consciousness, which involves progressive movement and includes: research work; study of scientific, methodical and educational literature (on a regular basis); participation in collective and group forms of work (educational, scientific, methodical, organizational, etc.); theoretical work and practical approbation of own (author's) methodical developments, practical materials, etc. [13, p. 223].

An important condition for the application of the above forms of professional development, allow preschool teachers to easily formulate professional problems, set goals, identify ways to achieve this goal and analyze the results depending on the specifics of the task [5].

In Ukraine, the system of postgraduate pedagogical education is not just a system of professional development, but the only mechanism for reorientation of teachers in terms of content, forms of education, values, means of

communication [8]. Postgraduate education is aimed at raising the professional level in accordance with modern standards and public or private institutions and means of self-education and is guided by state standards [7, p. 34].

Structural analysis makes it possible to identify such basic elements of the system of postgraduate education of preschool teachers in Ukraine as: in-service teacher training, internships, specialization and retraining of teachers [7].

In order to increase the methodological and practical levels of professional competence of educators of preschool education institutions at the National Pedagogical University named after MP Drahomanov at the Faculty of Pedagogy and Psychology launched the Educational Program Organization and training of teachers in the field of preschool education [10].

The main idea of professional development of pedagogical workers in the field of preschool is to provide individual and professional self-improvement of students on the basis of activation of their basic education, acquired professional and life experience in accordance with individual and personal interests, social demands for effective performance of job responsibilities. languages.

Profiles of basic competencies of teachers of preschool education institutions contain the basic individual-personal and professional-quality activities necessary for the successful implementation of the strategic goals and objectives of preschool education:

- professional - pedagogical competence;
- social and civic competence;
- general cultural competence;
- language and communicative competence;
- psychological and facilitative competence;
- information and digital competence [10].

Elective modules are offered to students to choose from full-time, distance and blended forms of education within the main modules and topics of the compulsory component of the educational program.

The content of the educational program, in particular the holistic and systematic selection of modules and topics, takes into account the specifics of the professional activities of educators and is determined by: the requirements of the knowledge society to provide preschool education with highly qualified specialists; the main directions of state policy in the field of education; National qualifications framework, educational standards, requirements for the competencies of teachers; inquiries of customers of educational services.

The content of the program has a practical focus, contains mandatory and optional components and covers: substantive, practical (practice-oriented) and resource (methodological) components of teacher training.

The educational program provides full-time and distance learning.

Distance learning takes place on the website of the Faculty of Pedagogy and Psychology.

Full-time education is organized by:

- training sessions;
- interactive lectures;
- practical classes (master classes);
- discussions (thematic, podium) of independent work in the form of monitoring and evaluation of the results of the proposed educational changes.

The educational program includes a compulsory and optional part. The compulsory part consists of face-to-face sessions (60 hours) and a distance course (60 hours) and covers professional training modules. The elective part provides a free choice of modules in full-time, face-to-face or remote formats, taking into account the individual needs of teachers with a total of 30 hours. That is, the curriculum of the educational program provides for 150 academic hours, 5 ECTS-credits (see table 1), of which 120 academic hours (4 ECTS-credits) - a mandatory component, and 30 academic hours (1 ECTS-credit) [10].

During the third session there is a presentation of the author's creative product (projects, portfolio, educational and methodical developments, model programs, etc.). Upon successful implementation of the program, a document is

issued. Distribution of days / hours according to the compulsory and elective components of the educational program (see table 1.1.)

Table 1.1.

Schedule of the educational program

Training period	Number of hours	Modules / topics
Mandatory component		
Face-to-face sessions 1	18	Module 1 Current problems of preschool education
Face-to-face sessions 2	12	Module 2 The content of preschool education in the dimension of today
Face-to-face sessions 3	30	Module 3 Organization of an effective and safe environment in preschool education
		Module 4 Integration: thematic and activity approaches in the educational process of preschool education
		Module 5 Raising young children
		Module 6 Game in a new way: LEGO
		Module 7 Development of ingenuity of preschoolers
		Module 8 Art for preschool children
		Module 9 Pedagogy of partnership: essence, basic principles
		Module 10 Fundamentals of inclusive education
Distance course	10	Module 11 Search and research activities of preschool children
	20	Module 12 Designer of the educational process with preschool children
	10	Module 13 Art therapy in working with children
	10	Module 14 Conflicts and means of overcoming them
	10	Module 15 Professional self-development of an employee of a preschool institution
Total:	120 (60 full-time, 60 distant)	
Selective component		

Session 4 (part-time)	30	
Total	150	

Table 1.2.

Results of the educational program

Training period	Content. Main topics.	Number of hours	Forms of training	Expected results
<i>Ability to think and learn in a new way</i>				
Session I	Opening of the first (face-to-face session). Greetings to the participants. Review of the educational program. Representation of the teaching staff. Acquaintance of participants.	2	Face-to-face session	
<i>Successful result by creative example</i>				
Session I	Module 1. Actual problems of preschool education Modern normative-legislative documents and program-methodical support on problems of preschool education in Ukraine.	16	Face-to-face session	
<i>Ukrainian generation of teachers: we cooperate, interact, reflect</i>				
Session II	Module 2. The content of preschool education in the dimension of today 2.1. Modernization of the content of preschool education is a challenge of today.	12	Face-to-face session	
Session III	Module 3 Organization of an effective and safe environment in preschool education 3.1. Developmental environment as a factor in the upbringing and education of children in preschool education. 3.2 Conditions for creating an effective and safe environment in preschool education.	30	Face-to-face session	
	Module 4 Integration: thematic and activity approaches in the educational process of			

	<p>preschool education 4.1. Integration of the content of educational work in the preschool institution according to the thematic approach. 4.2 The essence and features of the implementation of the activity approach in the educational process of preschool education.</p>			
	<p>Module 5 Raising young children 5.1. Early age as a unique period of child development. 5.2 Methods of raising young children.</p>			
	<p>Module 6 Game in a new way: LEGO 6.1. Looking to the future through the prism of game pedagogy. 6.2. Educational potential of the game with LEGO. LEGO game technique.</p>			
	<p>Module 7 Development of ingenuity of preschoolers Peculiarity of ingenuity and ways of its development in preschool children.</p>			
	<p>Module 8 Art for preschool children 8.1. Art as a cultural phenomenon 8.2. Art activities of preschool children 8.3. Pedagogical support of artistic activity in a preschool institution Musical activity of preschool children: types and forms of organization.</p>			
	<p>Module 9 9.1. Pedagogy of partnership: essence, basic principles 9.2. Pedagogy of partnership as a factor of friendly interaction of participants of educational process in preschool</p>			

	education institution.			
	Module 10 Fundamentals of inclusive education 10.1. General problems of inclusive education of preschool children. 10.2. Correctional and developmental education of children with special educational needs. 10.1. Features of creating an inclusive educational space in a preschool institution.			
<i>Strive, develop, achieve</i>				
	Distance course Students work distantly, performing training tasks of the modules	60 hours	Distant	
	Protection of author's developments (projects, portfolio, educational and methodical developments, etc.). Issuance of relevant documents.			
	Variable component. The content is formed on the basis of the needs of teachers.	30 hours	Fulltime – part time	

These structural elements are interconnected and solve a common task - to improve the quality of professional training of teachers in accordance with the requirements of state and international standards. In the intercourse period, preschool teachers increase their professional competence by participating in scientific and practical conferences and seminars and engaging in self-education (see Table 1.3).

Table 1.3

Forms, methods and means of professional postgraduate education of preschool workers in Europe and Ukraine

Forms, methods and tools	Western European countries	Ukraine
Forms	Germany: four to five semester courses, professional development in the workplace;	lectures, seminars, workshops, participation mainly in domestic scientific-practical conferences,

	<p>France: 36-week continuous training, short 4-week courses, conferences, methodical councils, symposia, distance learning, seminars with parents of pupils;</p> <p>Great Britain: short-term refresher courses and certification upon their completion, courses, seminars, lectures, trainings, conferences, mutual attendance of classes conducted by colleagues, attendance of master classes, summer schools, visits and internships in educational centers.</p> <p>Internships in various educational institutions outside the country, specialized or direct professional training, coaching, consultations, community of professionals have gained popularity in all countries.</p>	<p>projects, professional competitions, involvement in research activities, conducting experimental research on the basis of preschool educational institutions</p>
Methods	<p>analysis of the features of the children's subculture and the contingent of children involved in the educational process, which is organized and carried out by the teacher; direct observation of practical experience of colleagues; short-term research within one group; analysis of statistical data on the general state of development of children; creation of research groups; participation in the process of development or improvement (design or development) of new curricula or textbooks</p>	<p>Modeling and discussion of pedagogical situations, scientific-methodical and practical seminars for teachers, psychoanalytic exercises, methods of producing ideas, synectics, projects, syncveins, discussions, round tables, business and role-playing games, popularization and involvement of teachers in various forms of creativity, pedagogical readings, problem-modeling classes, work in focus groups, pedagogical workshops and laboratories</p>
Means	<p>Similar to those used in higher education institutions in Western Europe</p>	<p>Means of effective professionalization are Author's special courses and programs ("Development of professionalism of school educators", "Time management in the work of a school educator", "Improving the professional status of preschool workers by means of information and communication technologies" and others); enrichment of the content of disciplines with the concepts of professional self-development, development of programs of personal and professional growth of educators, ICT tools, visual-illustrative</p>

In the content of postgraduate education we consider promising for implementation such British programs as: School-oriented programs of

pedagogical education, which provide pedagogical education and development for working teachers, graduate students, completion of the program also provides for the status of qualified teacher; Teach st rst programs, which are aimed at training "leaders of tomorrow", a program of pedagogical education for school graduates, allows graduates to obtain a teacher's qualification in direct professional activities, a program of registered pedagogical training of those involved in another field activity or profession and has a desire to become a teacher, but can not afford full-time education; another category - professional training of persons who work as a non-certified teacher in the education system and obtain qualifications, a program of pedagogical education for pre-certified teachers who for some reason did not work in the specialty for a certain period; Of particular scientific interest is the introduction of a teacher education program for teachers from abroad, which provides an opportunity for teachers from the European Union and other European countries to receive professional training and certificates of professional teacher education.

Among the forms we can single out - professional development at the place of work, seminars with parents of pupils, visits and practice in educational centers, internships in various educational institutions outside the country, coaching, community of professionals; among the methods - analysis of the characteristics of the children's subculture and the contingent of children involved in the educational process, which is organized and carried out by the teacher, short-term research within one group; creation of research groups; participation in the process of developing or improving the design or development of new curricula or textbooks.

Conclusions from the study and prospects for further exploration in this direction. In general, in the system of postgraduate education of preschool teachers in Europe, USA and Ukraine aproximatly divided into two subgroups: *the first includes* such forms as teacher training, internships, specialization and retraining of teachers, which are designed to improve the quality of teacher training. to constantly changing state requirements and EQF standards; *the*

second – inter-qualification period, which is realized by participation in various types of methodical seminars, scientific-practical conferences of regional, state and international levels, involvement in development and implementation of various educational projects and programs aimed at supporting and improving professional competence of preschool teachers and programs to improve the quality of preschool education in general, participation and holding of master classes, trainings, participation in public hearings and discussions of problems of preschool education, etc.

REFERENCES

1. Bidiuk N. Vocational training of the unemployed in the United States: theory and practice [Profesiine navchannia bezrobotnykh u SShA: teoriia i praktyka]: a monograph / ed. N.G Nichkalo, N.M. Bidiuk. Khmelnytsky: KhmTSNTEI, 2009. 542 p.
2. Zablocka O.S. Competence approach as an educational innovation: a comparative analysis [Kompetentnistnyi pidkhid yak osvitiia innovatsiia: porivnialnyi analiz]. Bulletin of Zhytomyr State University. Pedagogical sciences. Zhytomyr, 2008. № 40. - P. 63 –68. - URL: <http://eprints.zu.edu.ua/2473/1/63-68.pdf>
3. Krystopchuk T.E. Pedagogical education in the countries of the European Union [Pedahohichna osvita v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu]: a monograph / ed. SO Sysoeva. Rivne: Volyn charms, 2013. 483 p.
4. Melnik, N., Bidjuk, N., Kalenski, A. Models and organizational individual professional training of educators in the united countries of the European Union and in Ukraine [Modely y orhanyzatsiyone osobyne profesyonelne obuke vaspytacha u pojedynym zemlyamaevropske unyie y u Ukrajinny]. Proceedings of the Institute for Pedagogical Research. Year 51. Issue 1. June 2019. 46–93. <http://www.doiserbia.nb.rs/Article.aspx?ID=0579-64311901046M10.2298/ZIP11901046M>
5. Melnik N.I., Dovbnya S.O. Practical-oriented approach in the training of specialists in school education in Ukraine and Western Europe Professional development of teachers in the light of European integration processes [Praktyko-orientovanyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi fakhivtsiv doshkilnoi osvity v Ukraini ta krainakh Zakhidnoi Yevropy]. Hameln Germany: Inter GING, 2019. pp. 311-336.
6. Palchevsky S.S. Acmeology - the vocation of the future [Akmeolohiia – poklyk maibutnoho]. Acmeology in Ukraine: a scientific publication. 2010. №1. Pp. 7–13.
7. Action program for the implementation of the provisions of the Bologna Declaration in the system of higher education of Ukraine for 2004-2005 [Prohrama dii shchodo realizatsii polozhen Bolonskoi deklaratsii v systemi vyshchoi osvity Ukrainy na 2004–2005 roky]: Approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 23.01.2004. № 49. Education. 2004. 11 Feb. P.6–7.
8. Vocational education. Key concepts, terms, current vocabulary [Kliuchevye poniatiya, terminy, aktualnaia leksyka]/ ed. S.M. Vishnyakova. M .: NMTSSPO, 1999. 538 p.
9. Stepko, M.F., Klimenko B.V., Tovazhnyansky L.L. Bologna process and lifelong learning [Bolonskyi protses i navchannia vprodovzh zhyttia]. - URL: http://library.zntu.edu.ua/Bolon_process/Book.pdf
10. Typical educational program of the organization of qualification development of pedagogical workers by establishments of postgraduate pedagogical education [Typova osvitiia prohrama orhanizatsii provedennia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh

pratsivnykiv zakladamy pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity]: Approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 15.01.2018. №36. - URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-organizaciyi-i-provedennya-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-zakladami-pislyadiplomnoyi>

11. Halo Z. Creative use of the experience of German preschool pedagogy and education in the context of the tasks of modern Ukrainian preschool [Tvorche vykorystannia dosvidu nimetskoj doshkilnoi pedahohiky ta osvity u konteksti zavdan suchasnoho ukrainskoho doshkillia]. Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University / ed. : MT Martyniuk. Uman, 2009. Ch. 2. C.347–353.

12. Tsvetkova G. Creative and developing educational space as a pedagogical condition for professional self-improvement of higher school teachers [Kreatyvno-rozvyvaiuchy osvitnii prostir yak pedahohichna umova zdiisnennia profesiinoho samovdoskonalennia vykladachiv vyshchoi shkoly]. Proceedings. Pedagogical sciences. Kirovograd: RVV KDPU them. V. Vinnichenko, 2013. Vip. 121. Part II. Pp. 84 - 89.

13. Shuligina R.A. Self-education as a component of professional skills of the future teacher of preschool and primary education [Samoosvita yak skladova fakhovoi maisternosti maibutnoho pedahoha doshkilnoi ta pochatkovoї lanok osvity]. Pedagogical education: theory and practice: coll. Science. works / goal. ed. VM Labunets. Kamenets-Podolsky: Kamenets-Podolsky National University named after Ivan Ogienko; Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2017. Issue 22 (1-2017). Part 2. Pp. 220-225.

14. Adaptations for Children Who Are Advanced in Development [Електронний ресурс] / The Head Start Leaders Guide to Positive Child Outcomes. Adaptations for Individual Children. – 2003. – Режим доступу: <http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/ecdh/eecd/Curriculum/Teaching>.

15. Barnett W. S. Preschool: The Most Important Grade / W. S. Barnett, Jason T. Hustedt // The First Years of School. – April, 2003. – № 60. – P. 54–57.

16. Bowman, B. Kindergarten practices for children from low income homes / B. Bowman / In R. Pianta & M. Cox (Eds.), The transition to kindergarten. – Baltimore, MD: Paul H. Brookes, 1999. – P. 281–301.

17. Budapest–Vienna Declaration [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010%5Fconference/> – Дата звернення 27.07.2016

18. Caena F. Literary review Teacher’s core competences: requirements and development / Francesca Caena. – European Commission Directorate–General for Education and Culture. – Lifelong learning: policies and programme School education; Comenius. – April, 2001. – 28 p.

19. Candy P. C. Self–direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice / P. C. Candy. – San Francisco: Jossey–Bass; 1991. – 567 p

20. Cameron, C., & Moss, P. Care Work in Europe / C. Cameron, P. Moss. – Current understandings and future directions. London: Routledge, 2007. – 170.

21. Chattin-McNichols J. Montessori programs in public schools / J. Chattin-McNichols // ERIC Digest, 1992. – № 7. – P. 143–148.

22. Cooperstein S. E. Beyond active learning: a constructivist approach to learning / S. E. Cooperstein, E. Kocevar-Weidinger // Reference Services Review. – 2004. – № 32/2. – P. 141–148.

23. CoRe Competence Requirements in Early Childhood Education and Care : Final Report – European Commission, Directorate–General for Education and Culture. – University of East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies, London and Ghent, September 2011. – 63 p., c. 36.

24. Early childhood education [four volumes] : an international encyclopedia / edited by Rebecca S. New and Moncrieff Cochran. – Praeger Publishers. – V. 1. – 1379. С. 781.
25. Feiman–Nemser, S. From preparation to practice: designing a continuum to strengthen and sustain teaching / S. Feiman–Nemser // Teachers College Record, 2001. – № 103 (6). – P. 1013–1055.
26. Fixsen D. L., Naoom S. F., Blase K. A., Friedman R. M., Wallace F. Implementation research: A synthesis of the literature. Tampa, FL: University of South Florida, Louise de la Parte Florida Mental Health Institute, The National Implementation Research Network; 2005.
27. Fleet A, Patterson C. Professional growth reconceptualized: Early childhood staff searching for meaning. Early Childhood Research and Practice. 2001. – Fall, 3 Available online from <http://ecrp.uiuc.edu/v3n2/fleet.html>; Paris SG, Winograd P. How metacognition can promote learning and instruction. In: Jones BF, Idol L, editors. Dimensions of thinking and cognitive instruction. Hillsdale, NJ: Erlbaum; 1990. pp. 15–52.
28. Hargreaves, A. Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Postmodern Age. / A. Hargreaves. – London: Cassell, 1994.
29. Helleve I. An ICT–based teacher education context: why was our group «the magic group»? / I. Helleve // European journal of teacher education. – Vol. 30, № 3, August 2007, pp. 267–284.
30. Holts K. Tolerance and values in German society / K. Holts // Людські цінності і толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектуалів: матер. Міжнарод. наук.–практ. конф., (16 листоп., м. Київ) / М–во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун–т ім. Б. Грінченка [та ін.] ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка [редкол.: В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, С. О. Сисоєва, Н. М. Віннікова]. – К. : Київ. ун–т ім. Б. Грінченка, 2011 – С. 18–22.
31. Hutchins R. M. The Higher Learning in America / R. M. Hutchins. – CT: Yale, New Haven, 1936. – 85 p.
32. Kaga Yoshie. The training and working conditions off preschool teachers in France. 2007. – [Електронний ресурс]. – UNESCO Policy Brief on Early Childhood. – № 37, March – April 2007. – Режим доступу: <http://www.unesco.org/education/earlychildhood/brief> – (дата звернення 9.08.2015 р.). – Назва з екрана
33. Katz LG. What should young children be learning? Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education; 1992.
34. Martin W. B. Innovation – Bloodied but Unbowed / W. B. Martin // Change. – 1982. – March. – P. 35–38.
35. Marton F. Innehallsrelaterad pedagogisk forskning – en programforklaring [Content related reseach; in Swidish] I UHA:s konferensrapport: Innehallsrelaterad pedagogisk forskning. – 1980.
36. Peyser A. Implementing a pedagogy of integration: some thoughts based on a Textbook Elaboration Experience in Vietnam / Alexia Peyser, François–Marie Gerard, Xavier Roegiers. – Retrived from: www.bief.be/.../pedagogy_of_integration_0612 . – Title from the Heading. – Data of retrieving – 20.08.201.
37. Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development / // Journal of Educational Psychology 2013 American Psychological Association, 2013. – Vol. 105. – No. 3. – P. 805– 820., Candy P. C. Self–direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice / P. C. Candy. – San Francisco: Jossey–Bass; 1991. – 567 p.
38. Scottish Government (2011) Report of the National Review of Services for Disabled Children. Scottish Government Edinburgh.

39. Sheridan S. M. Professional Development in Early Childhood Programs: Process Issues and Research Needs / Susan M. Sheridan, Carolyn Pope Edwards, Christine A. Marvin, and Lisa L. Knoche // *Early Educ Dev.* 2009 May 1; 20(3): 377–401.
40. Smith-Burke M. T. Reading and talking: Learning through interaction / M. T. Smith-Burke // *Observing the language learner.* - Newark. DE: International Reading Association, 1985. – P. 199–211.
41. Vocational education and training at higher qualification levels [research paper]: Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 158., с. 91.
42. Wellman, H.M. & Gelman, S.A. Knowledge acquisition in foundational domains. In D. Kuhn & R. S. Siegler (Eds.), *Handbook of child psychology*, New York: John Wiley, 1998 – Vol. 2. Cognition, perception and language 5–th edit.– P. 523–573.
43. Wenger E. *Communities of practice: Learning, meaning, and identity.* New York: Cambridge University Press; 1998.; Wenger E, McDermott R, Snyder W. *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge.* Cambridge, MA: Harvard Business School Press; 2002. – 34 p.
44. Young, M; Raffe, D. The Four Strategies for Promoting Parity of Esteem. In: Lasonen, J.; Young, M. (eds). *Strategies for achieving parity of esteem in European Upper Secondary Education.* Jyväskylä: Institute for Educational Research. 1998. – P. 35-46.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бідюк Н. Професійне навчання безробітних у США: теорія і практика: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало, Н. М. Бідюк. Хмельницький: ХмЦНТЕІ, 2009. 542 с.
2. Заблоцька О. С. Компетентністний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки.* Житомир, 2008. № 40. С. 63 –68. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/2473/1/63-68.pdf>
3. Кристопчук Т. Є. Педагогічна освіта в країнах Європейського Союзу: монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Рівне : Волинські обереги, 2013. 483 с.
4. Мельник, Н., Бидіук, Н., Каленски, А. Модели и организационе особине професионалне обуке васпитача у појединим земљамаевропске уније и у Украјини. *Зборник Института за педагошка истраживања.* Година 51. Број 1. Јун 2019. 46–93. http://www.doiserbia.nb.rs/Article.aspx?ID=0579-64311901046M_10.2298/ZIP1901046M
5. Мельник Н.І. Довбня С.О.Практико-орієнтований підхід у професійній підготовці фахівців лошкільної освіти в Україні та країнах Західної Європи *Професійний розвиток педагога в світлі євроінтеграційних процесів. Hameln Germany : Inter GING, 2019. С. 311-336.*
6. Пальчевський С. С. Акмеологія – поклик майбутнього. *Акмеологія в Україні : наукове видання.* 2010. №1. С. 7–13.
7. Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти України на 2004–2005 роки: Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 23.01.2004р. № 49.Освіта. 2004. 11 лют. С.6–7.
8. *Профессиональное образование. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика* / за ред. С. М. Вишняковой. М.: НМЦСПО, 1999. 538 с.
9. Степко, М. Ф., Клименко Б. В., Товажнянский Л. Л. Болонський процес і навчання впродовж життя. URL: http://library.zntu.edu.ua/Bolon_process/Book.pdf. (дата звернення: 12.08.2016).
10. Типова освітня програма організації проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти: Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 15.01.2018р. №36. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-organizaciyi-i-provedennya-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikov-zakladami-pislyadiplomnoyi-pedagogichnoyi-osviti>
11. Хало З. Творче використання досвіду німецької дошкільної педагогіки та освіти у контексті завдань сучасного українського дошкілля. *Збірник наукових праць*

Уманського державного педагогічного університету / за ред.: М. Т. Мартинюк. Умань, 2009. Ч. 2. С.347–353.

12. Цветкова Г. Креативно-розвиваючий освітній простір як педагогічна умова здійснення професійного самовдосконалення викладачів вищої школи. Наукові записки. Педагогічні науки. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 121. Ч II. С. 84 – 89.

13. Шулигіна Р. А. Самоосвіта як складова фахової майстерності майбутнього педагога дошкільної та початкової ланок освіти. Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць / гол. ред. В.М.Лабунець. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України, 2017. Вип.22 (1-2017). Ч.2. С. 220-225.

14. Adaptations for Children Who Are Advanced in Development [Електронний ресурс] / The Head Start Leaders Guide to Positive Child Outcomes. Adaptations for Individual Children. 2003. Режим доступу: <http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/ecdh/eecd/Curriculum/Teaching>.

15. Barnett W. S. Preschool: The Most Important Grade / W. S. Barnett, Jason T. Hustedt // The First Years of School. – April, 2003. – № 60. – P. 54–57.

16. Bowman, B. Kindergarten practices for children from low income homes / B. Bowman / In R. Pianta & M. Cox (Eds.), The transition to kindergarten. – Baltimore, MD: Paul H. Brookes, 1999. – P. 281–301.

17. Budapest–Vienna Declaration [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010%5Fconference/> – Дата звернення 27.07.2016

18. Caena F. Literary review Teacher's core competences: requirements and development / Francesca Caena. – European Commission Directorate–General for Education and Culture. – Lifelong learning: policies and programme School education; Comenius. – April, 2001. – 28 p.

19. Candy P. C. Self–direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice / P. C. Candy. – San Francisco: Jossey–Bass; 1991. – 567 p

20. Cameron, C., & Moss, P. Care Work in Europe / C. Cameron, P. Moss. – Current understandings and future directions. London: Routledge, 2007. – 170.

21. Chatten-McNichols J. Montessori programs in public schools / J. Chatten-McNichols // ERIC Digest, 1992. – № 7. – P. 143–148.

22. Cooperstein S. E. Beyond active learning: a constructivist approach to learning / S. E. Cooperstein, E. Kocevar-Weidinger // Reference Services Review. – 2004. – № 32/2. – P. 141–148.

23. CoRe Competence Requirements in Early Childhood Education and Care : Final Report – European Commission, Directorate–General for Education and Culture. – University of East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies, London and Ghent, September 2011. – 63 p., с. 36.

24. Early childhood education [four volumes] : an international encyclopedia / edited by Rebecca S. New and Moncrieff Cochran. – Praeger Publishers. – V. 1. – 1379. С. 781.

25. Feiman–Nemser, S. From preparation to practice: designing a continuum to strengthen and sustain teaching / S. Feiman–Nemser // Teachers College Record, 2001. – № 103 (6). – P. 1013–1055.

26. Fixsen D. L., Naoom S. F., Blase K. A., Friedman R. M., Wallace F. Implementation research: A synthesis of the literature. Tampa, FL: University of South Florida, Louise de la Parte Florida Mental Health Institute, The National Implementation Research Network; 2005.

27. Fleet A, Patterson C. Professional growth reconceptualized: Early childhood staff searching for meaning. Early Childhood Research and Practice. 2001. – Fall, 3 Available

online from <http://ecrp.uiuc.edu/v3n2/fleet.html>.; Paris SG, Winograd P. How metacognition can promote learning and instruction. In: Jones BF, Idol L, editors. Dimensions of thinking and cognitive instruction. Hillsdale, NJ: Erlbaum; 1990. pp. 15–52.

28. Hargreaves, A. Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Postmodern Age. / A. Hargreaves. – London: Cassell, 1994.

29. Helleve I. An ICT-based teacher education context: why was our group «the magic group»? / I. Helleve // European journal of teacher education. – Vol. 30, № 3, August 2007, pp. 267–284.

30. Holts K. Tolerance and values in German society / K. Holts // Людські цінності і толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектуалів: матер. Міжнарод. наук.–практ. конф., (16 листоп., м. Київ) / М–во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун–т ім. Б. Грінченка [та ін.] ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка [редкол.: В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, С. О. Сисоєва, Н. М. Віннікова]. – К. : Київ. ун–т ім. Б. Грінченка, 2011 – С. 18–22.

31. Hutchins R. M. The Higher Learning in America / R. M. Hutchins. – CT: Yale, New Haven, 1936. – 85 p.

32. Kaga Yoshie. The training and working conditions off preschool teachers in France. 2007. – [Електронний ресурс]. – UNESCO Policy Brief on Early Childhood. – № 37, March – April 2007. –

Режим доступу: <http://www.unesco.org/education/earlychildhood/brief> – (дата звернення 9.08.2015 р.). – Назва з екрана

33. Katz LG. What should young children be learning? Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education; 1992.

34. Martin W. B. Innovation – Bloodied but Unbowed / W. B. Martin // Change. – 1982. – March. – P. 35–38.

35. Marton F. Innehallsrelaterad pedagogisk forskning – en programforklaring [Content related reseach; in Swidish] I UHA:s konferensrapport: Innehallsrelaterad pedagogisk forskning. – 1980.

36. Peyser A. Implementing a pedagogy of integration: some thoughts based on a Textbook Elaboration Experience in Vietnam / Alexia Peyser, François-Marie Gerard, Xavier Roegiers. – Retrived from: www.bief.be/.../pedagogy_of_integration_0612 . – Title from the Heading. – Data of retrieving – 20.08.201.

37. Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development // Journal of Educational Psychology 2013 American Psychological Association, 2013. – Vol. 105. – No. 3. – P. 805– 820., Candy P. C. Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice / P. C. Candy. – San Francisco: Jossey-Bass; 1991. – 567 p.

38. Scottish Government (2011) Report of the National Review of Services for Disabled Children. Scottish Government Edinburgh.

39. Sheridan S. M. Professional Development in Early Childhood Programs: Process Issues and Research Needs / Susan M. Sheridan, Carolyn Pope Edwards, Christine A. Marvin, and Lisa L. Knoche // Early Educ Dev. 2009 May 1; 20(3): 377–401.

40. Smith-Burke M. T. Reading and talking: Learning through interaction / M. T. Smith-Burke // Observing the language learner. - Newark. DE: International Reading Association, 1985. – P. 199–211.

41. Vocational education and training at higher qualification levels [research paper]: Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. – 158., c. 91.

42. Wellman, H.M. & Gelman, S.A. Knowledge acquisition in foundational domains. In D. Kuhn & R. S. Siegler (Eds.), Handbook of child psychology, New York: John Wiley, 1998 – Vol. 2. Cognition, perception and language 5–th edit.– P. 523–573.

43. Wenger E. Communities of practice: Learning, meaning, and identity. New York: Cambridge University Press; 1998.; Wenger E, McDermott R, Snyder W. Cultivating

communities of practice: A guide to managing knowledge. Cambridge, MA: Harvard Business School Press; 2002. – 34 p.

44. Young, M; Raffe, D. The Four Strategies for Promoting Parity of Esteem. In: Lasonen, J.; Young, M. (eds). Strategies for achieving parity of esteem in European Upper Secondary Education. Jyväskylä: Institute for Educational Research. 1998. – P. 35-46.

CULTURE OF SOCIETY AND PROSPECTS OF HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE

Iryna Lysakova

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Department

Management and Innovative Technologies of Socio-Cultural Activities

National Pedagogical Dragomanov University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-4531-6514

ir.lysakova@gmail.com

Abstract. The article presents views on the impact of global economic and socio-cultural trends on the further development of Ukrainian higher education. Among them are such trends as the globalization of the economy, the formation of the information paradigm, the network logic of the deployment of communications, the growing role of knowledge. One of the proofs that Ukraine has embarked on the path of economic modernization is the legislative recognition of creative industries and changes in the nature of professional activity, based on knowledge and creative potential of the individual. The key to this modernization should be an understanding of the need for change in the content of higher education, based on awareness of the role of culture in the information society.

Keywords: information society; culture; creativity; creative industries; content of higher education.

КУЛЬТУРА СУСПІЛЬСТВА ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Ірина Лисакова

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри менеджменту та інноваційних технологій

соціокультурної діяльності

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-4531-6514

ir.lysakova@gmail.com

Анотація В статті викладено погляди щодо впливу загальносвітових економічних та соціокультурних тенденцій на подальший розвиток української вищої освіти. Серед них такі тенденції як глобалізація економіки, формування інформаційної парадигми, мережева логіка розгортання комунікацій, зростання ролі знань. Одним з підтверджень того, що Україна вступила на шлях модернізації економіки, є законодавче визнання креативних індустрій та змін в характері професійної діяльності, що базується на знаннях та творчому потенціалі особистості. Запорукою цієї модернізації має стати

розуміння необхідності змін у змісті вищої освіти на основі усвідомлення ролі культури в інформаційному суспільстві.

Ключові слова: інформаційне суспільство; культура; креативність; креативні індустрії; зміст вищої освіти.

Relevance of research Scientific support for the modernization of Ukrainian higher education in the XXI century should be based on forecasting of promising trends in the evolution of the world community. Through the prism of globalization processes such trends are determining the methodology of Ukraine's integration into the world cultural and educational environment: internationalization of the economy, the formation of network communication, the formation of a single global information shell of the Earth. On the other hand, humanity increasingly understands the value and uniqueness of the individual, the importance of fulfilling its life mission (purpose) and self-realization through the use of the richness of world culture. Self-realization of the individual, in turn, is carried out under conditions of self-expression, investment of the individual's own contribution to the culture of both their country and the world as a whole. In line with these contradictory but complementary trends, the formation of a modern education system, including higher education, will take place in the near future.

Analysis of recent research and publications In the works of M. Castells, C. Landry, R. Florida, J. Hawkins, the philosophical basis of the modern methodology of studying culture is singled out and the essence of the models of development of the future information society is substantiated. In the works of A. Dindar, K. Leshchenko, O. Fedirko, V. Chuzhikov it is a question of transformation of views on a cultural paradigm from the point of view of economic development. Psychologists K. Rogers, J. Guilford, D. Bogoyavlenskaya, B. Teplov, and E. Ilyin studied the formation of personality and the processes of its self-realization. Representatives of idealistic and post-positivist philosophical currents E. Mounier, I. Lakatos, P. Feyerabend, T. Kuhn, S. Frank substantiated the need for self-realization of the individual.

The formation of a creative personality in the educational process was studied by the Ukrainian researcher O. Khartsyi [9]. A special role belongs to culturologists D. Hesmondhalgh, Z. Bauman, P. Bourdieu, J. Derrida.

Formulating the goals of the article However, the issues of the content of higher education against the background of general cultural changes are little covered. Therefore, the aim of the article is to consider the dependence of the content of higher education on the changing views on society and culture that are happening recently.

Research results The American sociologist D. Bell in his book «The Coming of Post-Industrial Society» (1973) proposed a formula for three levels of civilization: pre-industrial, industrial and post-industrial. In the pre-industrial period of economic development, the basis of wealth was created, first of all, natural lands and agricultural products; in the industrial age – raw materials and control over the means of production and markets, which are expanding. In the post-industrial era, the basis of the information economy are intellectual and creative ideas that are disseminated through information networks.

Characterizing the modern information paradigm, it should be noted several features. First, information is used not as a factor in improving production processes, but as a technology to influence the growth and dissemination of information itself. Second, information becomes an integral part of collective human existence because it is comprehensive and affects almost all activities. Third, it is the «network» logic of any system that uses information technology. The growing complexity of interactions and unpredictable models of development determine the creative power and lack of hierarchical structuring in the information field. Finally, fourthly, it is based on the principle of flexibility, ability to reconstruct, organizational fluidity, dependence of structural elements of the system.

Thus, these features characterize the global economy, which is able to operate as a single system in real time on a global scale. At the same time, a corresponding form of social organization is formed, in which the generation,

processing and transmission of information permeate all spheres of life due to technological conditions. Technology in some way embodies the ability of society to determine the directions of its development and change itself. The new society that is being born with these changes is informational and networked by nature.

However, in different countries, these processes are infinitely diverse, as they correspond to the main features of the development of their history, culture, institutions and relations. Because the information age is based on knowledge and information, it establishes particularly close links between productive forces and culture, between spirit and matter. From here we can expect new forms of social interaction and social change.

Symbolic communication between people, nature, production and consumption, human experience and types of power, crystallizing in certain areas, create a culture. In the information society, it is a significant factor in change. «The definition of culture as a driver of structural change is associated with its comprehensive nature and pervasive impact on social relations in society, which become not only a source of organization of social life, but also the basis of economic and political structure of society» [1, p.11]. Indeed, culture is an expression of certain values, embodied in special, imaginative forms and concentrated in special places.

Because we are the heirs of cultural traditions, we live in an environment that is shaped by the value judgments of the past. But, according to M. Pachter and C. Landry, the value of culture and its institutions tends to change and rethink: «In every historical epoch, any institutions need to reconsider their relationship with society. We believe that simply postulating the value of cultural institutions is not enough. But they should not be reduced to commercial enterprises or only to the role of instruments of social policy» [6, p. 18].

We have inherited a modern understanding of the cultural dimensions of life from three traditions. The first is an aesthetic tradition concerning the creation, study and contemplation of art as the first in a series of generators of

cultural values. However, naturalism and positivism in the nineteenth century accustomed everyone to scientific and statistical verification of any data, and this supplanted the understanding that art can build reality, be the basis of collective self-determination and public policy. The second approach was the legacy of anthropology, which found that culture was a more general phenomenon than art. It is a whole way of life or a complete system of symbolic meanings, which is inherited and passed from one generation to the next in human society. And entering the culture is decoding, unlocking a unique system of values, which restrains the turbulent and diverse forces of any society.

Finally, the third approach to understanding culture uses production institutions as the collective basis of social life, thus recognizing modern industrial enterprises as a new cultural system. Indeed, since the days when culture and art were put on industrial rails, pop culture products can be treated like any other category of mass-produced goods. The expansion of this approach to culture has established the market as an arbiter of all cultural preferences.

These assumptions began to be substantiated in the economic theory of the twentieth century, because reality showed that the market for machines and devices can not be identical to the market for books, movies and television programs. With the advent of photography, cinema, television, commercial publishing and broadcasting, we should recognize that information and cultural products are not like other goods. If the value of an industrial product decreases with application, then a film, a book, a television program increase its value over time by increasing the number of consumers.

The increase in value based on reusability is uniform and is further accelerated in the network environment. And not only: the tendency to use the value of creative ideas as economic levers is constantly increasing with the deployment of such networks as theater, hotel, bookstores, cable television. Thus, the economic value of an individual's creative self-expression can now grow exponentially to a degree still unknown in economic history. The more the

network spreads the value of ideas and forms of expression, the more it causes an increase in demand.

The «anthropological» approach to culture mentioned above, does not make sense either in the current circumstances, as the most important issue for any culture is not the heritage of the past itself, but the inventive and creative possibilities of its present. Only dynamic development can turn cultural heritage and traditions into something real and working. Culture is preserved over time as it invents, creates and develops dynamically, and thus contributes to the development of ideas in all social classes and groups. Only in this dynamic context heritage and tradition have real significance.

Modern ideas about «national culture» often also come from aesthetic and anthropological traditions. However, the industrial approach is also used to define national cultural policy in the sense of a unifying trend, the standardization of national cultural products. Yet all three historical traditions do not meet the requirements and problems of the global information society.

Based on this, culture can be seen as the key to success in the information economy, because for the first time in the modern era there is an opportunity to create new ideas and new forms of self-expression, forming the value resource base of society not only through mineral, agricultural or productive assets. Cultural wealth can no longer be seen only as a heritage, but as a measure of vitality, knowledge, energy and dynamism in the production of ideas by human communities.

As nations enter the world information society, the biggest cultural problem is the formation of the environment (political, legal, institutional, educational, infrastructural, access rights, etc.), which will contribute to the dynamic development of society. The task of every nation now is to create the conditions for a surge of creativity and innovation in all fields of art, science and production. Nations that fail to do so will simply become passive consumers of ideas produced by countries and societies that have been more dynamic and able to exploit new forms of creativity. Thus, modern society and each country are

individually interested in shaping their cultural policy (and educational policy as its component) based on a new understanding of culture.

Modern concepts of culture and creativity should be considered in terms of production, distribution and operation of any product, which in one way or another is the result of the manifestation of creativity and use of knowledge. It should be noted that the gap between countries in creative productivity does not depend on the level of national creative talent. Most likely, the gap is manifested in the ability of countries to understand the importance of culture, to manage multiple networks, to concentrate the necessary content in all means of communication and to invest in their infrastructure.

Therefore, in the near future the destiny of the economy and society in our country will depend on cultural resources and the ability of people to make remarkable forms of self-expression in production. That is, all employees (and not only representatives of art professions) should become creative. The entire population of the country and their creative potential are now of the same value as natural resources and heavy industry once were.

This puts at the center of public policy the question: how to stimulate originality of thinking and innovation? This is possible through certain political initiatives that cover all social spheres of society, and first of all – the education system. It should emphasize creative freedom and stimulation of individual thinking, development of imagination and expansion of life experience. It also means public and private investment in research and development of new ideas and technologies; reward for creative risk in the work of any institutions and individuals; reasonable (but not excessive) protection of intellectual property rights to innovation. This is the policy of stimulating institutions that produce creative ideas and people who are able to produce these ideas.

The ability to innovate is inherent in the human brain, but does not grow out of thin air. There must be a basis for this, especially in the educational space. One of the most important ways to create such a foundation is to introduce culture to the core of educational processes. The realization of this direction not

locked within one culture, but through the study and dissemination of cultural heritage of mankind. The modern labor market is not yet global, but the best professionals can find work anywhere in the world through the global network. Therefore, the «transfer» of culture to new conditions, their mixing and «cross-pollination» is and will be more widespread.

The global Internet has already changed the cultural forms of modernity, including traditional ones. Even those cultural institutions that were not actively interested in transformation joined these processes. However, the new information industry must preserve the traditional forms of cultural expression, because they form and saturate creativity, stimulate it. Without the creative work of past generations, expressed in these traditional forms, future professionals will not be able to master the necessary basis for success.

The global network is also increasingly leaving its mark on thinking and acting. First, it concerns the gradual transformation of knowledge into multiscientific. Secondly, the network structure becomes the basic structure of the whole society, as the informational way of development influences social behavior. Third, it is the network that provides the opportunity to exchange knowledge and provokes bursts of creative activity without coercion.

The network structure is capable of self-organization and self-learning, it is not limited by boundaries for growth and is open to it from any point that can be defined as the starting point. «Communication networks take place in real time and do not depend on space or distances. The study of networks does not divide science. To understand and study networks requires a broad scientific discourse in which communications resemble a rhizome, ie built on the same network, rather than hierarchical principle» [5, p. 140]. Understanding that each member of the network is responsible for its development should be one of the principles of shaping the personality of the future specialist.

In order to exist in this network space, create a creative product and be responsible for your own decisions, you need an idea of your identity. Computer communication has now given rise to a huge variety of virtual communities.

However, judging by recent events, the construction of social action and policy around the primary identities that have been rooted in history, ethnic relations, and geographical location is not weakening at all. However, the tendency to search for one's own identity as the meaning of existence and spirituality of the individual does not weaken. The search for identity is the process of knowing oneself as a social unit and constructing meanings on the basis of a certain set of cultural properties. The relationship between the network and the self, the contradiction between globalization and identity, remains a difficult issue.

Modern people are increasingly organizing their lives and looking for their meaning not around what they do, but on the basis of who they are (or consider themselves). However, a person's identity can be manifested in the professional sphere, because territorial, gender, ethnic, age characteristics continue to be factors of polarization and discrimination. The search for identity takes place at a young age, so one of the urgent tasks of education is to help young people acquire and strengthen their cultural identity.

Speaking of the global economy, it cannot be said that the labor market is global. It is so for a very small proportion of highly qualified professionals, top managers, researchers, leading financiers, and show business figures. However, the vast majority of human resources remain entirely within their own countries (although, of course, migration processes, employment in multinational companies and the impact of global competition on the enterprises of each country cannot be ignored). Therefore, the issue of identity can be considered in a patriotic perspective.

Another important task of higher education is the formation of the ability to work with knowledge, to find, multiply, structure it. In the new economy, the importance of occupations associated with high information saturation is already growing, as will the share of occupations that require higher qualifications and a high level of education. Information technology automates routine processes and enriches work that requires analysis and real-time decision-making, at the level

of each employee, using his creative potential. Thus, the individualization of labor is growing.

Specialists with outlined qualities will form the core of the new social structure. In addition, as the flexibility and network nature of the economic organization grows, the proportion of self-employed and mixed-employment workers will gradually increase. This will require the future specialist to be more diverse in his knowledge, aspirations, and even hobbies. In an economic system where knowledge and innovation are critical, the organizational ability to increase knowledge by drawing on all available or hidden sources, to share knowledge with others, without hiding them and storing them only for one's own benefit, is the key to both success and success. its enterprise, which keeps pace with world trends.

According to M. Castells «... the traditional form of work based on full-time employment, clearly defined professional positions, and the model of career advancement throughout life is slowly but surely eroding» [4, p.222]. Thus, there is an urgent need to streamline basic views on higher education, to prioritize the production of educated and skilled, but not standardized workforce, which is prepared for action in a creative information economy. Imitation and reproductive learning are inadequate to the requirements of the creative innovation society. Advanced intellectual and creative skills, independent and interdisciplinary thinking are needed. The beginning of their formation should occur as early as possible and expand throughout the educational trajectory of man – from preschool to graduate school.

While the importance of education as a component of qualifications is growing, the workforce often fails to meet new challenges due to the inadequacy of providing a new type of qualification. However, due to rapid changes in technology, even advanced skills are now insufficient. Much has already been done in Ukraine regarding the introduction of creative and interactive methods in educational processes, including in higher education. However, the unwillingness of students to act creatively in conditions of uncertainty, in

difficult circumstances, is still a frequent phenomenon. Very often you have to face an underdeveloped imagination. This provokes unwillingness to make decisions in the conditions of production after obtaining an educational degree. That is, the personal qualities of the specialist come to the fore: flexibility, ability to cooperate, creativity.

Creativity of the individual becomes the main source of economic value, which leads to the need to apply and develop creative thinking and management in all spheres of public life. While we are just beginning to realize the importance of the quality of education for an economy based on creative potential, the world has already begun to compete for the most appropriate time for the content of education. Some advanced countries have already emphasized the connection between art, science and humanistic values. It is these connections that can enable future professionals to develop critical thinking, engage the creative imagination, apply interdisciplinary knowledge in the field of art and research interest in generating new knowledge along with professional skills, technological literacy and work experience.

In addition to the problem of the content of education, there is another, perhaps the most difficult task of the state level – is to prevent excessive monetization and monopolization of ideas and content. Monopolization of ideas is not the same as monopolization of mineral resources and means of production. The existence of an information monopoly raises the threshold for participation in cultural processes so much that it can lead to a multiple reduction in the social base of culture, especially now that networked means of information transmission are so widely used. Thus, the social benefits of the existence of new information, ideas and creative forms will decrease. The nation will not be able to accelerate the production of new ideas, meanings, ways of creative self-expression, and the pace of innovation in the economy will slow down if social participation is limited. This is the content of future cultural policy and a condition for creating an innovative society. But the question of what to consider in this case «culture» remains relevant. The information society

demands clarification of this term from the point of view of politics and international relations.

In order to achieve all the benefits that a creative and open information society can provide to humanity, it is necessary to develop, first of all, global approaches that will generalize the various national approaches conditioned by domestic policy. These international approaches should address, in particular, intellectual property rights, public access, competition policy in the field of content, Internet governance and the right to free expression. It is the international framework that should define the content of responsibilities in accordance with constitutional, legislative and regulatory frameworks. This is in line, for example, with the principle that universal human rights oblige every state to respect certain rights and freedoms and to enshrine them in its constitutions. The same goes for information, access to culture and creative expression: states are committed to providing access to information and knowledge for all citizens. Moreover, the information society must confront all social and cultural restrictions, imbalances that arise as a result of ill-considered policies, as well as inequalities that arise as a result of the monopolization of intellectual property.

Ukraine approached these processes in 2019, amending the Law of Ukraine «On Culture» by the Resolution of the Verkhovna Rada «Amendments to the Law of Ukraine «On Culture» to define the concept of «creative industries». The definition of creative industries in the Law is now as follows: «Creative industries – economic activities aimed to create added value and jobs through cultural (artistic) and / or creative expression, and their products and services as the result of individual creativity» [2, p.1]. A big step forward was the recognition that there is a need «... to protect, encourage and support cultural diversity as one of the most important factors of sustainable development of the state» [2, Article 4]. The Government also approved a list of economic activities industries. The normative act was developed by the Ministry of Culture of Ukraine. This list is compiled in accordance with the National

Classification of Occupations of Ukraine. It covers economic activities in the field of creative industries at the stage of creating a creative product [8].

The use of the list makes it possible to identify creative industries in the structure of the Ukrainian economy and creates the preconditions for obtaining statistical information on the state of creative industries in the country. As creative industries have a positive impact on the economy, social integration, humanitarian sphere, the use of the list will provide a quantitative and qualitative understanding of the contribution of creative industries to GDP, employment, entrepreneurship, decentralization, cultural and educational processes. The basis for the creation of the Ukrainian list is a document of the United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD).

Ensuring state support and development of creative industries is that they fall under the EU's Creative Europe Program 2014–2020 (which Ukraine joined in 2016), as well as under the UNESCO Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions of 2005 (obligations under it are set out in Articles 439-440 of the Association Agreement between Ukraine and the EU). Thus, at the level of political will, the state has taken significant steps to understand the cultural shifts in the world.

The next step is the formation of the main resource of the country – people, professionals with developed intellectual abilities, talent and creativity. The personality of a creative person – mobile and versatile – characterizes the ability to generate new ideas. As a result, new creative professions appear, and old, traditional ones are filled with new content. Representatives of these professions learn to generate new ideas more often and more efficiently than others. Creativity gives the imagination an artistic color, which allows you to be guided more by intuition, not just calculation. In economic terms, the idea of creativity makes it possible to blur the line between necessity and freedom, work and self-realization, means and goals. Creativity is introduced in business, entrepreneurship, because the creative approach guarantees competitiveness in almost any field.

«Creativity is understood as the realization of creative thought in traditional spheres of life, but in non-traditional ways and in a non-traditional form. The secret of creativity lies in the very methodology of creativity – an activity that creates a qualitatively new, unique and original» [3, p. 20]. Creativity is a key prerequisite for creating innovation, as creative activity leads to the creation of new knowledge and their transformation into goods and services. The main economic resource of society is creative human activity, and the basis for the development of economic relations is a free, effective and purposeful exchange of creative ideas and creative energy between all market participants [1].

It often seems that globalization results in monotony (shops, souvenirs, exhibition spaces, museums and cultural events). But any industry develops or disappears through culture, which makes culture the only means of manipulation in the age of globalization. Examining the impact of culture on modern society in terms of creative industries, researchers conclude: «... it turns out that the modern economy is not just the production and distribution of goods and services, it is a kind of transfer of cultural values, which in some cases may be material (fee for visiting a museum, theater), instead, in others – spiritual (visual acquaintance with the new architecture). This allows us to predict that the demand for information and aesthetic knowledge will continue to grow ...» [10, p. 32].

After the invention of the alphabet, the human communication system split into two parts: the written and audiovisual systems of perception. Written communication has been a mainstay for many centuries, pushing the world of sounds and images into the realm of sensory perception. Only with the advent of the Internet and multimedia has it become possible to integrate text, images and sound in one system in an open and inexpensive way. They cover most types of cultural expression in all their diversity. This radically changed the nature of communication. And since culture is transmitted through communication, culture itself undergoes transformation.

Conclusions from the study and perspectives of further exploration in this direction The processes of cultural change must increasingly affect the education system, making it global and interactive. In order to grow your cultural and economic power, you need a bright variety of audiovisual, publishing, multimedia content embedded in the education system, where new generations will grow. Theories that shape the thinking of modern youth must be built outside the use of purely rational and technological functions, and begin to integrate social, political, and, above all, cultural factors in the educational process.

Thus, the most important question before us today concerns the opportunities to participate in the emergence of new cultural forms available to the majority of society. And the environment of free economic education is able to form the mental conditions most favorable for production and synthesis, as well as the breadth of social participation in the formation of new ideas are a real test of the cultural energy of future professionals in various fields.

The problem of transformations in the content of higher education requires constant attention from the scientific community and the educational community. The introduction of a cultural context into this content is the subject of future research, as diverse as the approaches to the concept of culture themselves.

REFERENCES

1. «On culture». Law of Ukraine. Edited from 20.03.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17> [in Ukrainian].
2. «On Amendments to the Law of Ukraine «On Culture» to Define the Concept of «Creative Industries». Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine of June 19, 2018. № 2458-VIII. (2018). *Vidomosti Verkhovnoji Rady – Information of the Verkhovna Rada*, 34, 257 [in Ukrainian].
3. «On approval of types of economic activities that belong to the creative industries»: Order of the Cabinet of Ministers of April 24, 2019. № 265-r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/265-2019-%D1%80> [in Ukrainian].
4. Castells M. (2000). *The Information Age: Economy, Society and Culture*. M: GU HES [in Russian].
5. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/kastel/intro.php
6. Chuzhykov V.I., Dyndar A.S. (2016). Culture paradigm of the global economic creative model. *Strategy of economic development of Ukraine. Issue 39*. 30 – 39 [in Ukrainian].

7. Innovative entrepreneurship: creativity, commercialization, ecosystem: A textbook for higher education (2015) / Ed. Yu.M. Bazhal. K.: Univ. PULSARI publishing house, 2015. [in Ukrainian].
8. Kharcy O.M. (2008). Development of creative potential in future managers of organizations. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
9. Kochubey N. (2011). The Internet as a Concept of Contemporary Academic Discourse. *Scientific Bulletin of Chernivtsi University. Philosophy. Issue 561-562. 135–141* [in Ukrainian].
10. Pachter, M., Landry, C. Culture at the Crossroads. Culture and cultural institutions in the XXI century (2003). M.: Klassika -XXI [in Russian].
11. Vakhovych I., Chul O. (2014). Development of creative industries: regional dimension: monograph. Lutsk: Vezha-Druck [in Ukrainian].
12. Venturelli S. (2000). From the information economy to the creative economy: Moving Culture to the Center of International Public Policy. URL: <http://culturalpolicy.org/pdf/venturelli.pdf> [in English].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

13. Вахович Ирина, Чуль Олена Розвиток креативних індустрій: регіональний вимір: монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 288 с.
14. «Про культуру». Закон України. Редакція від 20.03.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17> (дата звернення: 20.03.2020).
15. Інноваційне підприємництво: креативність, комерціалізація, екосистема: Навчальний посібник для вищих навчальних закладів/за ред. д-ра екон. наук, проф. Ю.М. Бажала. К. :Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2015. 280 с.
16. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура/пер. с англ. О.И. Шкаратана. Москва: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
17. Кочубей Н. Мережа як концепт сучасного наукового дискурсу. Науковий вісник Чернівецького університету. Філософія. 2011. Вип. 561-562. С. 135–141.
18. Пахтер М., Лэндри Ч. Культура на перепутье. Культура и культурные институты в XXI веке. Пер. с англ. М. Гнедовского. М. : Классика -XXI, 2003. 96 с.
19. «Про внесення змін до Закону України «Про культуру» щодо визначення поняття «креативні індустрії». Постанова ВР України від 19 червня 2018 року №2458-VIII. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2018, № 34, ст.257.
20. «Про затвердження видів економічної діяльності, які належать до креативних індустрій» : Розпорядження КМУ від 24 квітня 2019 р. № 265-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/265-2019-%D1%80> (дата звернення: 25.05.2020).
21. Харцій О.М. Розвиток креативного потенціалу у майбутніх менеджерів організацій: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10/ Харків. нац. пед. ун-т. Харків, 2008. 188 с.
22. Чужиков В.І., Диндар А.С. Мистецька парадигма в креативній моделі глобального економічного простору.Стратегія економічного розвитку України. 2016. № 39. С. 30 – 39.
23. Venturelli S. From the information economy to the creative economy: Moving Culture to the Center of International Public Policy. URL: <http://culturalpolicy.org/pdf/venturelli.pdf> (дата звернення: 20.05.2020)

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Діана Дроздова

кандидат психологічних наук, викладач кафедри педагогіки і психології
дошкільної освіти та дитячої творчості

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна
ORCID ID 0000-0003-1254-0728
diana.drozdova@gmail.com

Анотація. У статті розкрито теоретичний зміст поняття «професійне вигорання» та актуальність вивчення даного феномену в сучасному світі. Розкрито індивідуальні характеристики особистості, яка може потрапляти у зону ризику «вигорівших» працівників. Наголошено на основних факторах та чинниках, які є рушійними в процесі виникнення стану професійного вигорання. Подано характеристику стресу та його стадій, як підґрунтя для розвитку більш важких психологічних станів особистості. Особливу увагу приділено опису симптомів професійного вигорання з метою ранньої діагностики подібного стану у професійному оточенні.

Ключові слова: професійне вигорання; синдром; симптом; стрес; фактори професійного вигорання; чинники; компоненти; стадії.

THE THEORETICAL ANALYSIS OF STUDYING THE PROBLEM OF PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHING STAFF

Diana Drozdova

Candidate of Psychological Science, Lecturer, Department of Pedagogy
and Psychology of Pre-School Education and Children's Creativity

National Pedagogical Dragomanov University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0003-1254-0728

diana.drozdova@gmail.com

Summary. The article reveals the theoretical meaning of the concept of "professional burnout" and the relevance of studying this phenomenon in the modern world. The study analyzes the individual characteristics of a person who may put in the high-risk category of "burned out" employees. Emphasis is placed on the main factors and causes that are crucial in the process of professional burnout. The characteristics of stress and its stages are given as a basis for the development of more severe psychological states of personality. Particular attention is paid to the description of the burnout symptoms for early diagnosis of this condition in the workplace.

Key words: professional burnout; syndrome; symptom; stress; factors of teacher burnout; causes; components; stages.

Актуальність дослідження. Інтенсивність та самоосвіта в діяльності педагогів, комунікативні, рефлексивні та інформаційні навантаження, виснаження особистісних ресурсів та зниження на цьому фоні професійної мотивації спричиняють послаблення фізичних та психічних показників здоров'я, стійкості до професійних захворювань і розладів, серед яких професійне вигорання займає не останнє місце. Цей феномен притаманний працівникам «віддаючих професій»

(соціономічних). Висока відповідальність, підвищення особиста тривожність, психічні переживання, незадоволеність результатом та винагородою за виконану роботу (фінансова, емоційна, командна), соціальний булінг, втрата інтересу до продуктів своєї діяльності, неможливість кар'єрного зростання – все це може виступати передумовами (тригерами) формування професійного вигорання. Важливо відмітити, що негативні наслідки професійного вигорання у сфері педагогічних професій відчувають на собі діти, учні, студенти – тобто цільова аудиторія педагога.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У науковій літературі феноменологію професійного вигорання, психодіагностичні можливості його вивчення, психопрофілактику, психокорекцію досліджено досить ґрунтовно (А. Баккер, В. Бойко, М. Буріш, Н. Водоп'янова, Е. Грінглас, А. Дворкін, С. Джексон, Дж. Еделвіч, Ю. Жогно, Т. Зайчикова, Е. Іваніцкі, З. Карпенко, Л. Карамушка, Л. Китаєв-Смик, Т. Колтунович, М. Лайтер, А. Ленгле, С. Максименко, К. Маслач, К. Мач, В. Орел, Б. Перлман, Г. Робертс, О. Рукавішніков, Д. Трунов, Т. Форманюк, І. Фрідман, К. Чернісс, Н. Чепелева, В. Шауфелі, Р. Шваб, Л. Юр'єва, Т. Яценко й ін.). Сьогодні спостерігається помітне зростання кількості спеціалістів, які діагностують появу ознак професійного вигорання вже на перших етапах входження в професійну діяльність, помітна втрата інтересу до професії в процесі навчання майбутніх педагогічних працівників. А відтак виникає нагальна потреба у ґрунтовних досліджень зазначеного феномену з метою його своєчасної профілактики та корекції вже на етапі підготовки майбутнього фахівця.

Формулювання мети статті. На основі теоретичного аналізу презентованої проблеми, розкрити особливості виникнення професійного вигорання, схарактеризувати його симптоми, стадії розвитку.

Результати дослідження. Автором наукової концепції вигорання персоналу (stuff burn-out), що започаткувала клінічний підхід до його

дослідження, вважають американського психіатра Г. Дж. Фройденбергера, який вперше використав термін «професійне вигорання» у своїй статті, опублікованій в «Журналі соціальних поглядів». У ній вигорання персоналу тлумачилося як психічний розлад, пов'язаний з певними особистісними характеристиками суб'єкта [10].

Синдром фізичного й емоційного виснаження, який свідчить про втрату професіоналом позитивних почуттів, що включає розвиток низької самооцінки, негативного ставлення до роботи називають професійним вигоранням. До цього поняття використовувалось у зв'язку з концепцією робочого стресу і визначалося як нездатність впоратися зі стресом, який призводить до деморалізації і зниження ефективності діяльності людини. На зараз синдром вигорання має вже діагностичний статус у «Міжнародній класифікації хвороб»: «Z 73 – проблеми, пов'язані з труднощами управління власним життям» [6].

У дослідженнях австрійського психотерапевта А. Ленгле зазначено, що чинником зростання професійного вигорання виступає споживацько-прагматичний характер нашого часу, спрямований на максимальну професійну продуктивність людини задля отримання матеріальних прибутків, що породжують поспіх, фізичне та емоційне перевантаження, перенапруження, перевтому тощо [5].

Дослідження Т. Большакової засвідчило, що вигорання властиве суб'єктам з високим рівнем професійних домагань. Існує так звана «група ризику» працівників, які найбільш схильні до вигорання – це ті, хто працює у сфері постійної взаємодії з іншими людьми (соціальні працівники, педагоги, лікарі, поліцейські і т.д.) [4]. Слід зазначити, що професійне вигорання дуже часто розвивається у тих, кого можна назвати «трудоголіками». Тобто, робота вдома, на вихідних та у святкові дні, термінові виклики, робочі дзвінки та повідомлення у вечірній час, на які працівник відповідає – усе це сигнали реальної загрози початку синдрому вигорання.

Важливо розуміти, що для педагогічних професій одним із вагомих чинників впливу на виникнення професійного вигорання є відсутність розвиненого емоційного інтелекту. Як зазначає Цветкова Г. Г.: «Емоційний інтелект викладача вищого навчального закладу складається із сукупності взаємозалежних структурно-змістових компонентів: особистісного (самопізнання на основі самоповаги та самоприйняття), соціального (контактності, емоційної саморегуляції), фасилітативного (оптимістичного відчуття життя та позитивної модальності професійного розвитку)» [9, с. 59]. Якісна втрата здібностей до реалізації зазначених компонентів, в тому числі, може стати підґрунтям для розвитку професійного вигорання.

Факторами, які впливають на вигорання, є індивідуальні особливості нервової системи і темпераменту особистості. Наведемо характерологічні особливості працівників, які найбільш схильні до проявів синдрому вигорання:

- співробітники комунікативних професій, які не можуть узгодити індивідуально-психологічні особливості з професійними вимогами. Вони не мають надлишку життєвої енергії, характеризуються скромністю та сором'язливістю, схильні до замкнутості і концентрації на предметі професійної діяльності;
- професіонали, які не можуть позбутися емоційного дискомфорту пов'язаного з виконання посадових інструкцій і, як наслідок, відчувають внутрішній конфлікт. Постійне переживання, особливо неусвідомленого конфлікту, вимагає більшої витрати сил та енергії;
- жінки, які вимушені поєднувати роботу і сім'ю, зі значною перевагою у професійну сферу. Вони відчувають тиск у зв'язку з необхідністю постійно доводити свої професійні можливості в умовах жорсткої гендерної конкуренції;
- працівники, які наймані за короткостроковим трудовим договором, що викликає у них хронічний страх втрати робочого місця;

- наймані працівники, що займають на ринку праці позицію зовнішніх консультантів, вимушених самотійно шукати собі клієнтів;
- люди, що працюють в екстремальних умовах та стикаються з постійним ризиком для життя та здоров'я [2].

Отже, синдром професійного вигорання – стрес-реакція у відповідь на безжальні виробничі і емоційні вимоги, що походять від зайвої відданості людини своїй роботі з супутньою цьому зневагою до сімейного життя або відпочинку.

В психологічній літературі описано багато причин та чинників синдрому вигорання. Їх можна розкрити у двох узагальнених пунктах, а саме: 1) тривале емоційне виснаження під впливом довготривалого стресу, без можливості відновлення вичерпаних ресурсів; 2) внутрішнє накопичення негативних емоцій без відповідної «розрядки» або «звільнення» від них. Важливо зазначити, що між вигоранням та стресом існує так званий циклічний зв'язок: емоційне виснаження призводить до зростання стресу, а стрес призводить до зростання емоційного виснаження.

Дослідники Н. Грішина, Є. Грюнфелд, Т. Дж. Вілан, Л. Зітцзальсбергер, Ю. Жогно, А. Хіром вбачають у вигоранні прояв останньої стадії стресу. Враховуючи вище зазначене, необхідно розкрити поняття стресу та охарактеризувати стадії його розвитку. Стрес — це емоційний стан, що виникає у відповідь на зміну ситуації. Найбільш пагубним є стрес, який не залишає людини тривалий час і переходить до категорії хронічного. Існує думка, згідно якої щоденний (рутинний) стрес набагато глибше впливає на емоційний стан людини, ніж одноразовий, сильний, викликаний значущою причиною. Це пояснюється тим, що наша генетична програма розрахована на кілька хвилин (максимум - годин) інтенсивної діяльності, а ось на тижні і місяці переживань, навіть при слабкому стресі, антистресових гормонів не вистачає. У стресовому стані важко здійснювати цілеспрямовану діяльність, переводити і розподіляти увагу, виникає загроза загального гальмування чи повної дезорганізації

діяльності. Водночас навички і звички залишаються без змін і можуть «заступити» усвідомлювані дії. При постійному стресі можливі помилки сприйняття, пам'яті, неадекватні реакції на несподівані подразники тощо.

Процес розвитку стресу має декілька стадій. Важливість їх визначення обумовлена необхідністю самодіагностики педагогічного працівника з метою профілактики виникнення професійного вигорання.

Перша стадія. Складається певна професійна ситуація, яка сприяє виникненню стресу. Існують два найбільш вірогідних типи ситуацій, при яких стрес виникає: 1) навички та вміння працівника можуть бути недостатніми, щоб відповідати дійсним організаційним вимогам; 2) робота не відповідає потребам або цінностям працівника. Іншими словами, стрес ймовірний, якщо існує суперечність між працівником та його робочим оточенням, вимогами і т.д.

Друга стадія включає особистісне сприйняття і переживання стресу. Низка життєвих подій, які, начебто, повинні призвести до стресу, не завжди сприяють цьому. Перехід від першої до другої стадії залежить як від зовнішніх обставин, так і від особистих ресурсів людини.

Третя стадія описує ймовірні реакції людини на стрес. Це можуть бути як фізичні реакції (підвищений тиск, проблеми зі шлунком, запаморочення) так і психічні (тривожність, агресивність, труднощі у спілкуванні).

Четверта стадія представляє собою наслідки стресу. На даній стадії можна говорити про вигорання як багатогранне переживання хронічного емоційного стресу [1].

Досліджуючи компоненти професійного вигорання, слід звернути увагу на системний підхід В. Орел. Науковець вважає, що професійне вигорання є психічним феноменом, у якому поєднуються мотиваційні (цинізм), емоційні (психоемоційне виснаження), оцінкові (самооцінка професійної діяльності) компоненти.

Психоемоційне виснаження – відчуття емоційної перенапруги, спустошеності, втоми і вичерпаності емоційних ресурсів, викликані власною роботою. Людина відчуває, що не може віддаватися роботі, як раніше. Виникає відчуття «приглушеності», «притупленості» емоцій, в особливо важких проявах вигорання можливі емоційні зриви.

Цинізм – психологічна захисна реакція, що передбачає негативне, бездушне ставлення до роботи, колег, організації та предмету своєї праці. Зокрема, в соціальній сфері при деперсоналізації виникає байдуже, негуманне, цинічне ставлення до людей, з якими працюють.

Самооцінка професійної діяльності (знецінення професійних досягнень) – виникнення у працівників почуття некомпетентності в своїй професійній сфері, усвідомлення неуспішності в ній, знецінення результатів своєї праці, негативне самосприйняття своїх професійних якостей та незадоволеність собою [7].

Синдром професійного вигорання розвивається поступово. Він проходить три стадії:

Перша стадія. Всі ознаки та симптоми проявляються в легкій формі через турботу про себе, наприклад, шляхом організації частіших перерв у роботі. Починається забування якихось робочих моментів (наприклад, невнесення потрібного запису в документацію). Зазвичай на ці першочергові симптоми мало хто звертає увагу. В залежності від характеру діяльності, сили нервово-психологічних навантажень і особистісних характеристик спеціаліста, перша стадія може тривати три - п'ять років.

Друга стадія. Спостерігається зниження інтересу до роботи, потреби в спілкуванні (в тому числі, і з близькими): «не хочеться бачити» тих, з ким спеціаліст працює, «в четвер відчуття, що вже п'ятниця», «тиждень триває нескінченно», прогресування апатії до кінця тижня, поява стійких негативних симптомів (немає сил, енергії, особливо в кінці тижня, головні болі по вечорах, збільшення кількості простудних захворювань, підвищена

дратівливість, хоча раніше подібного вона за собою не помічала. Симптоми проявляються регулярніше, мають затяжний характер і важко піддаються корекції. Людина може почувати себе виснаженою після гарного сну і навіть після вихідних. Тривалість даної стадії, в середньому, від п'яти до п'ятнадцяти років.

Третя стадія. Ознаки та симптоми третьої стадії вигорання є хронічними. Можуть розвиватися фізичні і психологічні проблеми типу виразки шлунку і депресій. Людина може почати сумніватись в цінності своєї роботи, професії та самого життя. Характерна повна втрата інтересу до роботи і життя взагалі, емоційна байдужість, отупіння, відчуття постійної відсутності сил. Спостерігаються порушення пам'яті та уваги, порушення сну, особистісні зміни. Людина прагне до усамітнення. На цій стадії приємнішими є контакти з тваринами і природою, ніж з людьми. Заключна стадія – повне згорання, яке часто переростає в повну відразу до всього на світі. Стадія може тривати від десяти до двадцяти років [8].

Отже, розкриваючи поняття синдрому професійного вигорання як особливого стану людини, що виникає як відповідна реакція на дію хронічних стресорів, пов'язаних з професійною діяльністю, необхідно зазначити, що прояви цього стану не обмежуються тільки професійною сферою, а проявляються в різних сферах особистого буття людини. Так хворобливе розчарування в роботі може виступати підґрунтям для втрати сенсу життя та його емоційного забарвлення.

Досліджуючи феномен вигорання В. Бойко [3] виокремив три його фази, а саме: напругу, резистенцію, виснаження, які, на думку автора, є автономними, і тільки сукупно утворюють синдром.

Фаза «Тривожна напруга» – основа та підґрунтя для формування емоційного вигорання. На даній фазі проявляються чотири симптоми.

1. Переживання психотравмуючих обставин: проявляється в усвідомленні посилення травмуючих чинників професійної діяльності.

2. Незадоволеність собою та своєю професією, посадою. Найчастіше виникає в процесі багаторазового неефективного вирішення службових ситуацій.

3. «Загнаність до клітки»: проявляється відчуттям безвихідності, не контрольованості щодо усунення певних робочих обставин. Це стан інтелектуально-емоційного затору, безвиході.

4. Тривога і депресія: проявляються тривожно-депресивною симптоматикою, що стосується професійної діяльності в особливо ускладнених обставинах. Відчуття незадоволеності діяльністю і собою породжує велику напругу у формі переживання ситуативної або особистісної тривоги.

Фаза «Резистенція» («опірність», «здатність чинити опір чому-небудь»). Формування захисту на даній фазі проявляється такими симптомами вигорання:

1. Неадекватне вибіркоче емоційне реагування: спостерігається у випадках, коли професіонал не може розрізнити ситуації, в яких доцільно стримувати емоційні реакції та доречно реагувати відповідно до обставин. Тобто, професіонал неадекватно «економить» на емоціях, обмежує емоційну віддачу за рахунок вибіркового реагування на ситуації суб'єктів діяльності; емоційний контакт встановлюється не зі всіма суб'єктами, а за принципом «хочу – не хочу» — неадекватним або вибіркочим чином.

2. Емоційно-етична дезорієнтація: виявляється в тому, що у працівника емоції не спонукають або не достатньо стимулюють етичні відчуття. Не проявляючи належного емоційного ставлення до свого підопічного (учня, клієнта, пацієнта і так далі), він захищає свою стратегію: виправдовується перед собою за припущену грубість або відсутність уваги до суб'єкта, раціоналізує свої вчинки або проектує провину на суб'єкта, замість того, щоб адекватно визнати свою провину. У емоційно складних ситуаціях використовуються думки: «Це не той випадок, щоб переживати», «Таким людям не можна співчувати».

Розширення сфери економії емоцій: проявляється поза професійною діяльністю — вдома, під час спілкуванні з приятелями і знайомими. На роботі спеціаліст так втомлюється від контактів, розмов, відповідей на запитання, що йому не хочеться спілкуватися навіть з близькими.

3. Редукція професійних обов'язків: проявляється у бажанні зменшити обов'язки, на які необхідно витратити багато емоцій.

Фаза «Виснаження». Характеризується більш або менш вираженим падінням загального тону і ослабленням нервової системи. Емоційний захист стає невід'ємним атрибутом особи. Серед симптомів даної фази слід виділити:

1. Емоційний дефіцит: професіонал відчуває неможливість допомогти суб'єктам своєї діяльності.
2. Емоційна відчуженість: працівник майже повністю виключає емоції зі сфери своєї професійної діяльності як позитивні так і негативні.
3. Особисте відсторонення, або деперсоналізація: це стан відчуження від самого себе, неадекватне сприймання людиною своєї особи, свого «Я». Перш за все, відчувається повна або часткова втрата інтересу до людини – суб'єкта професійної діяльності.
4. Психосоматичні та психовегетативні порушення: виявляються на рівні психічного і фізичного самопочуття. Основою є реакція на емоційне переживання, що супроводжується функціональними змінами і патологічними порушеннями в органах. Відповідна схильність може впливати на вибір органу або системи, що пошкоджуються.

Таким чином, можна констатувати, що вигорання – це синдром, або іншими словами група симптомів, що з'являються разом. Однак всі разом вони ні у кого не проявляються одночасно, тому що вигорання - процес суто індивідуальний. Наявність лише одного симптому, частіше не свідчить про розвиток синдрому вигорання і потребує додаткового спостереження за станом та поведінкою. Емпірично доведено, що

вигорання – специфічне поєднання симптомів, які можуть виявлятися і в інших станах, синдромах, хворобах.

К. Маслах [11] розробила свою класифікацію, в якій виділено три групи симптомів вигорання: психофізичні, соціально-психологічні та поведінкові.

У числі психофізичних симптомів синдрому вигорання, зокрема, виділяються:

- ✓ відчуття постійної, хронічної втоми, навіть вранці, відразу після сну;
- ✓ відчуття емоційного і фізичного виснаження;
- ✓ істотне зниження сприйняття та здатності реагувати на швидко змінюючі умови навколишнього середовища (відсутність реакції цікавості на чинник новизни або реакції страху на небезпеку);
- ✓ загальна астенизація – підвищена стомлюваність, виснаженість, ослаблення або втрата здатності до тривалого фізичної або розумової напруги людського організму часті безпричинні головні болі;
- ✓ набір або втрата ваги;
- ✓ безсоння вночі та сонливий стан протягом дня;
- ✓ при фізичному або емоційному навантаженні виникнення складнощів у диханні.

До соціально-психологічних симптомів синдрому вигорання відносяться такі відчуття і реакції:

- ✓ пасивність, беземоційність, відчуття пригніченості;
- ✓ збільшена нервова роздратованість, відмова від спілкування та допомоги, самоізоляція;
- ✓ постійне почуття провини, образи, підозрливості, сорому, скутості і т.д.;
- ✓ невиправданий неспокій та підвищена тривога щодо подій, які реально не відбуваються;

- ✓ невпевненість у собі та своїх діях, страх осуду оточуючих та почуття надмірної відповідальності;
- ✓ загальна негативна установка на життєві і професійні перспективи.

До поведінкових симптомів синдрому вигорання відносяться наступні вчинки і форми поведінки:

- ✓ відчуття, що робота стає все складніша і її реалізація складніша з кожним днем;
- ✓ співробітник необґрунтовано змінює робочий графік;
- ✓ працівник постійно бере роботу додому, але в більшості випадків не виконує;
- ✓ почуття марності, невіра в поліпшення, зниження ентузіазму по відношенню до роботи, байдужість до результатів;
- ✓ невиконання важливих, пріоритетних завдань і зосередження на дрібних деталях, яке не відповідає службовим вимогам, витрачання більшої частини робочого часу на мало усвідомлюване або повністю не усвідомлюване виконання автоматичних і елементарних дій;
- ✓ підвищення неадекватної критичності до колег та дистанціювання;
- ✓ зловживання шкідливими речовинами різної природи.

Враховуючи наукові дослідження процесу виникнення професійного вигорання очевидним є необхідність проведення профілактичної роботи з педагогічними працівниками, яка допоможе зменшити дію основних факторів, що спричиняють вигорання, серед яких: хронічно напружена психоемоційна діяльність, постійні суперечності в стратегічному і тактичному керівництві, надмірні вимоги до працівників, відсутність об'єктивних критеріїв для оцінки результатів праці, неефективна система мотивування і стимулювання, нестабільність робочого графіку, а також настроїв колег (ізолюваність).

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Узагальнюючи вище наведені дослідження, симптоми

професійного вигорання можна розділити на психофізіологічні (хронічна втома, відсутність інтересу до своєї діяльності, проблеми зі здоров'ям, безсоння і т.д), соціально-психологічні (пасивність, перевага негативного емоційного стану, тривога і т.д.) та поведінкові (зміна звичного режиму робочого дня, невиконання роботи у зазначений строк, дистанціювання від колег і т.д.). Як будь-який психічний процес професійне вигорання розвивається поступово – починаючи зі звичайного забування переростає у хронічні захворювання та депресію.

Наразі тенденція до зростання кількості осіб, у яких спостерігаються прояви професійного вигорання, в усіх європейських країнах пов'язана з глобальними економічними, політичними, екологічними змінами та нестабільністю соціальної ситуації життєдіяльності людини. Спільним для професіоналів різних сфер стає почуття нестабільності, недостатньої безпечності світу, невпевненості у майбутньому, недосконалості та невідповідності постійно мінливим тенденціям а відтак, пролонгованого стресу. В таких умовах посилюється дія всіх інших чинників вигорання, що істотно актуалізує необхідність розробки ефективних засобів протидії впливу цих факторів.

Аналіз наукової психологічної літератури та результатів численних досліджень професійного вигорання дає розуміння відсутність загально визнаної базової концепції феномена професійного вигорання та відкриває можливості для подальшого вивчення найбільш ефективних шляхів профілактики цього стану вже на етапі формування майбутнього професіоналу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабанов С. А. Професіональні фактори і стрес : синдром емоціонального вигорання. *Здоров'я України*. 2010. № 7 (236). С. 53–54. URL: http://health-ua.com/pics/pdf/2010_7/53-54.pdf.
2. Балакірева К. О. Методичні рекомендації для спеціалістів соціальних служб «Профілактика та подолання професійного та емоційного вигорання». Проект програми розвитку ООН «Підтримка реформ соціального сектору в Україні». URL: <https://www.slideshare.net/undpukraine/ss-48391940>

3. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб. : Питер, 1999. 105 с.
4. Большакова Т. В. Личностные детерминанты и организационные факторы возникновения психического выгорания у медицинских работников : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. Ярославль, 2004. 167 с.
5. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа / пер. с нем. О. Ларченко. *Вопросы психологии*. М., 2008. № 2. С. 3–16.
6. Міжнародна статистична класифікація хвороб та споріднених проблем охорони здоров'я. Десятий перегляд / пер. В. Пономаренко, А. Нагорна, Г. Панасенко. К. : Здоров'я, 2001. Т. 3. 817 с.
7. Орел В. Е. Синдром психического выгорания. Мифы и реальность. Х. : «Гуманитарный центр», 2014. 296 с.
8. Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі [Текст] / Заг. ред. Є.В. Афоніна, О.О. Заріцький, Н.В. Міщенко. – Краматорськ : Витоки, 2018. 250 с.
9. Цветкова Г. Г. Емоційний інтелект: ментальна основа професійного самовдосконалення викладача вищої школи. *Наука і освіта*. 2017. №8. С. 49-59. URL: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2017-8-doc/2017-8-st7>
10. Freudenberger H. J. Staff burn-out / H. J. Freudenberger // *Journal of Social Issues*. 1974. Vol. 30. P. 159–165. URL: <https://spssi.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
11. Maslach C. Job burnout / C. Maslach, W. B. Schaufeli, M. P. Leiter // *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. P. 397–422. URL: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.52.1.397>

REFERENCES

1. Babanov S. A. (2010) Professional Factors and Stress : The Syndrome of Emotional Burnout, *Zdorovia Ukrainy*. - № 7 (236). - S. 53-54. [in Russian]. URL: http://health-ua.com/pics/pdf/2010_7/53-54.pdf.
2. Balakireva K. O. Methodological Recommendations for Social Service Specialists "Prevention and Overcoming of Professional and Emotional Butnout". United Nations Development Program "Support to Social Sector Reforms in Ukraine". [in Ukrainian]. URL: <https://www.slideshare.net/undpukraine/ss-48391940>
3. Boiko V. V. (1999) The Syndrome of "Emotional Burnout" in Professional Communication. – St.Petersburg : Piter, 105 s. [in Russian].
4. Bolshakova T. V. (2004) Personal Determinants and Organizational Factors in the Emergence of Psychological Burnout among Health-Care Providers: diss. for the psych. sciences: special 19.00.03 / Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D.Ushinsky. - Yaroslavl, 167 s. [in Russian].
5. Längle A. (2008) Emptional Burnout from the Perspective of Existential Analysis / transl. from German by O. Larchenko, *Voprocю Psihologii*. - M. - № 2. - S. 3-16. [in Russian].
6. International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems. The Tenth Review / transl. by V. Ponomarenko, A. Nahorna, H. Panasenko. K.: Zdorovia. - 2001. - Vol. 3, 817 s. [in Ukrainian].
7. Orel V. Ye. (2014) The Syndrome of Psychological Burnout. Myths and Realities. Kh.: "Humanitarnyi Tzentr", 296 s. [in Russian].
8. Psychologist in the NUS: joyfully and confidently move! The psychologist's guide to the New Ukrainian School: [text] / ed. Ye. V. Afonina, O. O. Zaritzkyi, N. V. Mishchenko. - Kramatorsk: Vytoky. -2018, 250 s. [in Ukrainian].
9. Tzvietkova H. H. (2017) Emotional Intelligence: Mental Basis for Professional Self-Improvement of a High School Teacher, *Nauka i Osvita*. - № 8. - S. 49-59.

[in Ukrainian]. URL: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2017-8-doc/2017-8-st7>

10. Freudenberger H. J. (1974) Staff Burn-out / H. J. Freudenberger // Journal of Social Issues. - Vol. 30. - P. 159–165. [in English] URL: <https://spssi.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>

11. Maslach C. (2001) Job Burnout / C. Maslach, W. B. Schaufeli, M. P. Leiter // Annual Review of Psychology. - Vol. 52. - P. 397–422. [in English] URL: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.52.1.397>

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІНСТРУМЕНТІВ Е-ДЕМОКРАТІЇ В ОСВІТУ: ДОДАТКОВЕ НАВАНТАЖЕННЯ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ ЧИ СТВОРЕННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА?

Оксана Цихмейструк

аспірант кафедри педагогіки та методики початкового навчання
факультету педагогіки та психології
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0001-7651-9480

meustruch.oxana@gmail.com

Анотація: У статті проаналізовано роль сучасного освітнього середовища, організованого за допомогою методів, що спрямовані на демократичні цінності з використанням сервісів електронної демократії у забезпеченні якості громадянської освіти. Розкрито шляхи формування демократичного способу життя за допомогою освіти в осередку громадянського суспільства. Зазначено умови формування громадянської компетентності в освітньому середовищі, описано аналіз методів, які сприяють розвитку критичного мислення, комунікації на основі поваги до інших точок зору, можливості досягнень колегіальних рішень. Наведено можливості застосувань інструментів електронної демократії, а саме сервіси, додатки, портали та веб-сайти громадських проєктів для адаптації інтерфейсу для включення вищезазначеного в навчально-виховний процес школи.

Ключові слова: електронна демократія; громадянське суспільство; громадянська освіта; медіа грамотність; громадянські цінності; інструменти електронної демократії; бенчмаркінг; краудсорсинг.

IMPLEMENTATION OF E-DEMOCRACY TOOLS IN EDUCATION: ADDITIONAL WORKLOAD FOR TEACHER OR CREATION MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT?

Oksana TSYKHMEISTRUK

postgraduate student of the Department of Pedagogy and Methods of Primary
Education

Faculty of Pedagogy and Psychology
National Pedagogical Dragomanov University
Kiev, Ukraine

ORCID ID 0000-0001-7651-9480

meustruch.oxana@gmail.com

Abstract: The article analyzes the role of the modern educational environment, that are organized by democratic methods using e-democracy services in ensuring the quality of civic education. The ways of forming a democratic way of life through education in the center of civil society are revealed. The conditions for the formation of civic competence in the educational environment are described. The analysis of methods that promote the development of critical thinking and communication that based on respect for other points of view and the possibility of achieving collegial decisions is described. The possibilities of using e-democracy tools, services, applications, portals and websites of public projects which are adapted to including in the educational process of the school are displayed.

Keywords: e-democracy; civil society; civil education; media literacy; civic values; e-democracy tools; benchmarking; crowdsourcing.

Актуальність дослідження. В умовах діджиталізації суспільства та цифрової трансформації, надання електронних адміністративних послуг в Україні, зростає попит на фахівця з впровадження електронної демократії у всіх галузях суспільства, де освітня сфера не є винятком, а радше рушійною силою розвитку культури демократії молодого покоління, та сприянні гнучкості і адаптивності мислення щодо демократичних засад всіх вікових груп суспільства. Як зазначають фахівці з Ради молодих вчених, в університетах доцільно запровадити «унікальну посаду освітнього технолога, експерта з освіти викладачів, який знає всі актуальні методики, курси та програми розвитку для педагогів та студентів», в обов'язки якого ми б додали оволодіння е-сервісами для надання консультативної, правової та освітньої допомоги освітній спільноті.

Так, як «розбудова громадянського суспільства як системи суспільних відносин, що сприяють реалізації природних прав людини на основі самоорганізації й самоврядування, залежатиме від стану “розвиненості” послуг, які надаються населенню органами публічної влади» [1, с. 37], побудова сучасного освітнього середовища, з врахуванням цифрових технологій, електронних ресурсів, як осередок громадянського суспільства, можлива за наявності умов розвитку особистості громадянина, здатного до самоосвіти, саморефлексії, активної соціальної діяльності, та наявності фахівців, експертів, які сприяють розвитку особистості, міжособистісних комунікацій та сприятливого середовища.

В сучасному закладі вищої освіти сформувалася культура студентоцентрованого підходу на основі технології особистісно-орієнтованого навчання, яка «увібрала в себе досягнення демократичного способу життя та нові досягнення педагогічної думки, а саме:

- повагу демократичних свобод громадян, насамперед права на вільний вибір освіти;
- тривалий досвід функціонування освіти в ринкових умовах, які призвели до його повної переорієнтації на задоволення потреб громадян;
- поширення ідей гуманізації освіти, згідно з яким особа визнається вищою цінністю освіти;
- забезпечення реальної можливості повного задоволення потреб кожної людини у відповідності з його намірами, цілями, життєвою стратегією» [2, с. 41].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Реалізація громадянської освіти здійснюється завдяки підтримці таких відомих «міжнародних структур, як Рада Європи, Європейська комісія, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ООН, Міжнародний фонд «Відродження» та ін. [3; 17].

Впровадження громадянської освіти (ГО) у школах передбачає залучення вчителів, тому рівень їхньої громадянської компетентності з врахуванням медіаграмотності відіграє важливе значення. «Особливо актуальним при цьому є використання багатого арсеналу цифрових засобів в інформаційно-освітньому середовищі (ІОС) навчального закладу, що залишається на сьогодні проблемою для вчителів, які викладають предмети, не пов'язані безпосередньо з ІКТ, і яку має вирішувати сучасна система освіти в Україні» [3, с. 16].

Формулювання мети статті. Схарактеризувати механізми інтеграції громадянських цінностей в мережу шкільних дисциплін за допомогою форм, методів та сервісів для електронної демократії.

Теоретичні основи дослідження. «Слід зазначити, що формулою е-врядування є поєднання електронного уряду з електронною демократією.

Мета їх упровадження — це надання різноманітних адміністративних послуг громадянам відповідними органами у режимі "онлайн". Це свідчить про те, що громадяни завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям можуть отримати адміністративну послугу або необхідну інформацію від органів державної влади чи місцевого самоврядування у будь який час і незалежно від місцезнаходження» [4, с. 109].

В концепції розвитку електронної демократії від 8 листопада 2017 р. № 797-р зазначено, що «забезпечення засобів підтримки права громадян на участь в управлінні державними справами, надання громадянам ресурсів та повноважень для участі у політиці» [5] є одним із важливих принципів розвитку електронної демократії, яка сприяє до широкого залучення громадян у творенні публічної політики, здійснення моніторингу діяльності ними, розвитку самоврядування тощо.

Результати дослідження. Тому, вчитель формує основу для демократичних взаємодій під час навчання в університеті, де створюються умови не тільки на конкретних дисциплінах, а й панує середовище для розвитку громадянських цінностей, реалізації soft skills, hard skills, побудови індивідуальної траєкторії навчання, що в подальшому впливатиме на стиль викладання, передачу досвіду, мобільність та імплементації елементів електронного навчання, сервісів електронного самоврядування в навчально-виховний процес для формування в учнів умінь проектувати стратегії, співпрацювати та спільно ухвалювати рішення, приймати відповідальність та реалізовувати власні проекти тощо.

Як зазначає Черноус О., «елементи e-learning чи електронного навчання, вже стали частиною освітнього середовища» [6, с. 81].

Отож розглянемо два способи розвитку громадянської освіти з врахуванням електронної демократії:

- створення освітнього простору (HUBy);
- інтеграція громадянської освіти в зміст дисциплін та організації діяльності, включаючи інструменти демократії.

Діяльність ресурсного HUBу з питань громадянської освіти, де наявний освітній технолог та експерти із впровадження громадянської освіти ґрунтуватиметься на реалізації бенчмаркінгу (врахуванні та перейманні найкращих практик), та краудсорсингу.

«Вважається, що застосування моделі краудсорсингу передбачає вирішення завдання за участю дуже численної групи людей за допомогою інформаційних технологій, внаслідок чого вартість і час досягнення результату радикально знижуються» [1, с. 201].

Тому доцільно об'єднатись у сучасне освітнє середовище (HUB) в закладі вищої освіти або закладі повної загальної середньої освіти, з метою поширення інформації, впровадженню ідей та дослідницької діяльності, що супроводжуватимуться інформаційними технологіями.

«Ресурсний HUB з питань громадянської освіти може включати:

- Посібники та методичні рекомендації з ГО.
- Онлайн мережі з ГО (вітчизняні та міжнародні).
- Доступ до участі в проєктах з ГО.
- Учнівські (студентські) ініціативи та портфоліо з ГО .
- Анкети, опитувальні листи та моніторинг.
- Платформи для обміну досвідом серед колег» [7, с. 26].

Що стосується задіяних стейкхолдерів у забезпеченні якісної громадянської освіти, роботодавці також можуть долучитися до створення атмосфери громадянськості освітнього середовища. Співпраця з громадськими організаціями, реалізація шкільних проєктів, волонтерство, співпраця з органами влади та здійснення процесу моніторингу діяльності публічної політики виступають ключовими аспектами при формуванні громадянськості учнів, та розвитку громадянської компетентності педагогічних працівників.

«Підвищення рівня розвиненості громадянської компетентності вчителів в умовах ІОС може бути досягнуто через створення організаційно-педагогічних умов та педагогічно доцільне та науково-

обґрунтоване застосування змісту, форм та засобів інформаційно-освітнього середовища в системі післядипломної педагогічної освіти та при одночасному здійсненні громадянської освіти у навчально-виховному процесі у ЗНЗ» [3, с. 15].

Тобто освітні компоненти освітніх програм включатимуть змістову лінію, що спрямована на розвиток громадянськості, враховуючи найбільш ефективні форми, методи та інструменти впровадження, включаючи методiku в практичну підготовку, а професійна діяльність на посаді вчителя сприятиме реалізації громадянських ініціатив учнів.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що «в процесі оволодіння громадянської та історичної галузі здобувач освіти дотримується принципів демократичного громадянства, бере активну участь у житті шкільної спільноти, місцевої громади» [8, с. 7].

Розглянемо доцільність застосування методів, за допомогою яких громадянська освіта може імплементуватися в освітній процес:

1. «Метод М. Брудлі (Англія), яким передбачено організацію навчання на основі трьох видів ситуацій, які пропонуються студентам для аналізу:

I вид ситуацій – ситуація-оцінка (студенти мають дати оцінку прийнятим рішенням);

II вид ситуацій – ситуація-проблема (студенти мають встановити причину виникнення ситуації (явища, процесу), конкретизувати власні дії з її вирішення);

III вид ситуацій – ситуація-вправа (студенти вправляються у вирішенні проблеми, використовуючи метод аналогій)» [9, с. 138].

2. «Заняття з елементами тренінгу (інтерактивна форма навчання, під час якої людина максимально оволодіває новими знаннями, отримує нові навички, переглядає власні цінності та пріоритети, коригує, удосконалює та розвиває певні якості та властивості своєї особистості, обирає для себе

такі форми та методи поведінки, які відповідають саме її ситуації та індивідуальності);

3. Форум-театри (методика інтерактивної роботи, направлена на вирішення соціальних проблем, коли глядач перетворюється з пасивного на активного співучасника всього, що відбувається);

4. Мозковий штурм, брейнстормінг (один із найпопулярніших методів навчання і групової роботи, метод висування творчих ідей у процесі розв'язування проблеми, сеанси якого стимулюють творче мислення);

5. Печа-куча (методологія презентації коротких доповідей, спеціально обмежених за формою і тривалістю, на неформальних конференціях); аналіз правових ситуацій (форма роботи, спрямована на традиційне розв'язування задач за заданою проблемою) та інші» [10].

6. «Метаплан, тобто тиха дискусія або розмова-плакат. Полягає вона в тому, що під час наради (дискусії) її учасники спільними зусиллями створюють плакат, який стає графічним скороченням дискусії» [11, с. 115]

7. «Методика «діалоги Сократа або її складова Філософія для дітей (Р4С) Неодноразово, саме обговорення різних поглядів на те чи інше суспільне явище чи історичний факт, подію – є причиною виникнення соціальних конфліктів (учнівських в тому числі). Для того, щоб їх подолати, учням необхідно навчитись обмінюватися своїми думками і прагнути долати суперечки, займаючи певні позиції, в яких відображаються справедливість та людська гідність — дві фундаментальні цінності демократичного суспільства» [12, с. 78].

Адаптувавши методику під початкову освіту, доцільно визначити суспільну проблему — об'єкт обговорення.

«Проводити заняття з філософії для дітей за М. Ліпманом означає з усією серйозністю слухати дитячі думки, ставити їм запитання, іронізуючи, іноді навіть обманюючи їх. Таким чином, ми стимулюємо дітей до дослідження морально-ціннісних питань (наприклад, «Як ми

відносимося один до одного?»), логічних питань («Що таке істина?»), естетичних питань («Що таке краса?»), епістемологічних питань (Що таке знання?). Завдання полягає в тому, що діти в класі утворюють спільноту дослідників, які спільно запитують і міркують у саморефлексивний та критичний спосіб. Це – спільна діяльність, що заохочує молодих людей говорити і обговорювати їх ідеї, розмірковувати над своїми думками разом з іншими, знаходити розумні аргументи, бути уважними і стати автономними мислителями. Беручи відправною точкою поточні питання і проблеми, філософський діалог розпочинається з конкретного досвіду, проходячи шлях від окремого до загального. З іншого боку, навпаки, може бути продемонстровано сходження від загального до одиничного» [13, с. 282].

«Вивчаючи ці питання, учні вчаться знаходити шляхи їх вирішення. Розумова діяльність учнів стимулюється постановкою питань. Питання вчителя має бути настільки складним, щоб в учнів виникли певні труднощі, і водночас - посильним для самостійного знаходження відповіді. Всі твердження учнів повинні супроводжуватись обґрунтуванням, для чого вчитель ставить питання на зразок: “Які факти свідчать на користь твоєї думки?”, “Як ти мислив, коли дійшов такого висновку?”» [12, с. 79].

Розглянемо можливість використання додатків, порталів та сервісів на уроках початкової школи.

За допомогою додатку про використання публічних коштів вчитель може урізноманітнити викладання математики (4 клас). Наприклад: Перегляньте будь ласка, транзакції від Міністерства освіти і науки України за останній період. Обрахуйте, на яку суму проведені платіжні операції певного дня (наприклад, 25.03.2020). Перегляньте предмет договору та специфікацію. Чому на вашу думку, ці закупівлі важливі? Підрахуйте вартість ідентичного товару, наприклад: дозатор – 20 шт по 12.00 грн, всього дозаторів закуплено на 240 грн. Об’єднайтеся в групи та обговоріть

по одній закупівлі. З'ясуйте можливість закупівель послуг чи товарів за критеріями ціни та якості в інших контрагентів [14].

Освоюючи тему «Інформація. Дії з інформацією» на уроках інформатики, можна використати сервіс, що передбачає легальний контент, а саме проаналізувати діяльність та ефективність легальних сервісів [15].

Під час реалізації змістової лінії «Людина серед людей» (3-4 класи) за допомогою методу метаплану можна проаналізувати наявні електронні петиції за своїм регіоном, розробити ілюстративну схему проблеми, запропонувати шляхи реалізації петиції.[16]Наприклад, опрацьовуючи тему «Чи здатні люди змінювати суспільство» на уроках «Я досліджую світ» (3 клас) пропонується проаналізувати подані петиції до КМДА за допомогою методу Броудлі, розділившись на три групи, перша з яких розглядає відповідь на реалізовану петицію, друга знаходить причину виникнення ситуації, а третя пропонує шляхи вирішення [17].

В процесі вивчення теми «Людина та її здоров'я» на предметі «Я досліджую світ» (3 клас) вчитель має змогу ознайомити дітей із сервісом, у зв'язку з реформуванням системи охорони здоров'я. За допомогою системи «Поліклініка без черг» зручно реєструватися до сімейного лікаря на прийом, що заощаджує час та підвищує рівень здоров'язбережувальної свідомості учня [18].

За допомогою системи «Prozorro» доцільно урізноманітнити викладання математики в 4 класі. Вибравши одну із закупівель, звернути увагу на очікувану вартість та розмір мінімального кроку пониження ціни, обчислити вартість після можливого пониження ціни. Наприклад, $223\,791 - 1118 = 222\,672$. Переглянути тендерну документацію, а саме інформацію про технічні характеристики предмета закупівлі, обчислити на яку суму планується закупити кожного товару. Наприклад 6 шт. миша комп'ютерна за 200 грн кожна, планується закупівель на суму 1200 грн. [19].

За допомогою сервісу «Публічна кадастрова карта України» можна виміряти довжину відрізків, намалювати фігури на карті та знайти їх периметр на уроках математики, а також дослідити склад ґрунту, місце розташування та кількість с/г земель, лісів, заповідні території, родовища корисних копалин на уроках «Я досліджую світ» [20].

За допомогою сервісу «Червоні лінії Геопортал відкритих даних» дізнатися довжину червоних ліній на одній вулиці (як альтернатива прикладам з математики) [21].

Проаналізувавши діяльність проєкту «Не пали, компостуй» на уроках «Я досліджую світ» учні мають можливість моніторити пожежі на супутникових, державних даних, дослідити шляхи успішного досвіду запобігання спалюванню органіки та дізнатися більше про альтернативні практики – компостування, біогаз [22], при використанні ресурсу для візуалізації та аналізу погодних даних оцінити синоптичні ситуації [23], а за допомогою проєкту «Відкрите довкілля» дослідити екологічну ситуацію в регіонах [24].

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже проведений аналіз механізмів інтеграції громадянських цінностей в мережу шкільних дисциплін за допомогою форм, методів та сервісів для електронної демократії, дає змогу зазначити що це можливо за умови: створення освітнього простору з урахуванням добору форм та методів, застосуванням інструментів електронної демократії; співпраці з громадськими установами та державними органами влади. Наведені методи навчання висвітлюють постановку завдання, її оцінку, наведення шляхів вирішення проблеми, що передбачає розвитку комунікації, творчого потенціалу особистості, критичного мислення, екологічної культури. Зазначені додатки та сервіси виступають інструментом розв'язання певної ситуації за допомогою вищезазначених методів. Тому врахування електронної демократії сприяє розвитку громадянської освіти в контексті підготовки майбутнього вчителя

початкової школи до роботи з дітьми молодшого шкільного віку на заняттях з математики, інформатики та інтегрованого предмету «Я досліджую світ».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Євсюкова О. Формування механізмів управління розвитком сервісної держави в умовах суспільних трансформацій: дис. д-ра наук з держ. управління: 25.00.02/ Нац. академія держ. управління при президентові України. Київ, 2020. 467 с
2. Прокопів Л. Інноваційні освітні технології: навчально-методичний посібник / Держ. вищий навч. Заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано–Франківськ, 2020. 172 с.
3. Гриценчук О. Експериментальна перевірка ефективності моделі інформаційно-освітнього середовища як засобу розвитку громадянської компетентності вчителів. Комп'ютер у школі та сім'ї. Київ, 2020. Вип.1. С. 15-38.
4. Жовнірчик Я. Квасюк В. Електронне врядування та електронна демократія стосовно децентралізації в Україні: стратегії реалізації та розвитку. Інвестиції: практика та досвід. Київ, 2020. №1. С. 105-113
5. Концепція розвитку електронної демократії в Україні: схвалено Каб. Міністрів України від 8 листопада 2017 р. № 797-р. Законодавство України: база даних/ Верховна Рада України. Дата оновлення: 25.02.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/797-2017-%D1%80#Text> (дата набрання чинності: 08.11.2017).
6. Чорноус О. Сучасні технології е-навчання в освітньому середовищі гімназії. Матеріали конференцій МЦНД. Чернівці, 2020. С. 81 – 82.
7. Гриценчук О. Освітні хаби на базі ІКТ як інструмент для вчителів громадянської освіти (досвід Нідерландів, Бельгії та України). Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: (Моделювання цифрового навчального середовища закладу загальної середньої освіти) : зб.матеріалів всеукр.наук.-практ.семінару (Київ, 5 березня 2020 р.) / за заг. ред. О.В. Овчарук. – Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2020. С. 22-26.
8. Державний стандарт початкової освіти: схвалено Каб. міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Законодавство України: база даних/ Урядовий портал. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
9. Мієр Т., Бондаренко Г. Практичні аспекти професійної підготовки вчителя початкової школи в умовах євроінтеграції. Освітологічний дискурс. Київ, 2020. №1 (28). С.131 – 142.
10. Киричок В. Тренінги на розвиток комунікацій. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. Київ, 2006. №1. С. 51-61
11. Колток Л. Дидактичні мови організації педагогічного дискурсу в умовах закладу вищої освіти. Abstracts of I International scientific and practical conference «Problems and perspectives of modern science and practice». Graz, Austria. 2020. Pp. 113-118.
12. Кравець О. Роль сократівського діалогу у формуванні учнівських компетентностей. Традиційні та інноваційні підходи у сфері сучасних педагогічних досліджень: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 16 березня 2020 року). Київ: Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. С. 77-81
13. Адаменко Н. «Спільнота дослідників» М. Липмана: філософські запитання, обговорення, аргументації та контраргументації вустами дітей. Філософія освіти. Київ. 2011. № 1-2(10). С.274-287.

14. Єдиний веб-портал використання публічних коштів. URL: <https://spending.gov.ua/new/>
15. Проект «Чисте небо». URL: <https://legalcontentua.org/uk/watch-legally-2/>
16. Платформа електронної демократії. URL: <https://e-dem.ua/>
17. Електронні петиції. Київська міська рада. URL: <https://petition.kyivcity.gov.ua/petitionslist/>
18. Поліклініка без черг. URL: <http://pb4.com.ua/>
19. Prozorro. Публічні закупівлі. URL: <https://prozorro.gov.ua/tender/UA-2020-06-12-010123-c>
20. Публічна кадастрова карта України. URL: https://map.land.gov.ua/?cc=3461340.1719504707,6177585.367221659&z=6.5&l=kadastr&bl=ortho10k_all
21. Червоні лінії. Геопортал відкритих даних управління містобудування та архітектури виконавчого комітету Рівненської міської ради. URL: https://geo.rv.ua/ua/map/red_line#map=12//50.6191843//26.2302382&&layer=1664656129424098568-1,100//9164567810608620-1,100
22. Проект «Не пали, компостуй». URL: <https://cid.center/dont-burn/>
23. Ресурс для візуалізації та аналізу погодних даних «Windy». URL: <https://www.windy.com/?50.454,30.525,5>
24. Проект «Відкрите довкілля» «Open access environment» URL: <http://openenvironment.org.ua/water/>

REFERENCES

1. Evsyukova O. (2020). *Formuvannja mehanizmiv upravlinnja rozvitkom servisnoi derzhavi v umovah suspil'nih transformacij* [Formation of management mechanisms for the development of the service state in terms of social transformations]: *disertacija doktora nauk z derzhavnogo upravlinnja: 25.00.02* [dis. PhD of public administration: 25.00.02] / *Nac. akademija derzh. upravlinnja pri prezidentovi Ukraini Nat.* [State Academy Office under the President of Ukraine]. Kyiv. 467 p.
2. Prokopiv L. (2020) *Innovacijni osvitni tehnologii: navchal'no-metodichnij posibnik* [Innovative educational technologies: training manual] / *Derzhavnij vishnij navchal'nij Zaklad «Priкарпатський національний університет імені Василя Стефаника»* [State Higher Educational Institution "Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk"]. Ivano-Frankivsk. 172 p.
3. Hrytsenchuk O. (2020). *Eksperimental'na perevirka efektyvnosti modeli informacijno-osvitn'ogo seredovishha jak zasobu rozvitku gromadjans'koi kompetentnosti vchiteliv.* [Experimental testing the effectiveness of the model of information and educational environment as a means of developing civic competence of teachers]. *Komp'juter u shkoli ta sim'i* [Computer at school and family]. Kyiv. Issue 1. Pp. 15-38.
4. Zhovnirchuk J. Kvasyuk V. (2020). *Elektronne vrjaduvannja ta elektronna demokratija stosovno decentralizacii v Ukraini: strategii realizacii ta rozvitku.* [E-government and e-democracy in relation to decentralization in Ukraine: strategies for implementation and development]. *Investicii: praktika ta dosvid.* [Investments: practice and experience]. Kyiv. №1. Pp. 105-113
5. *Koncepcija rozvitku elektronnoi demokratii v Ukraini: shvaleno Kab. Ministriv Ukraini vid 8 listopada 2017 r. № 797-r.* [The concept of e-democracy development in Ukraine: approved by the Cabinet. Of Ministers of Ukraine of November 8, 2017 № 797-r.] *Zakonodavstvo Ukraini: baza danih* [Legislation of Ukraine: database] / *Verhovna Rada Ukraini. Data onovlennja:* [Verkhovna Rada of Ukraine. Date of update:] 25.02.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/797-2017-%D1%80#Text>
6. Chornous O. (2020). *Suchasni tehnologii e-navchannja v osvitn'omu seredovishhi gimnazii.* [Modern technologies of e-learning in the educational environment of the

gymnasium]. *Materiali konferencij MCND*. [Proceedings of ICSD conferences]. Chernivtsi. P. 81 - 82.

7. Hrytsenchuk O. (2020). *Osvitni habi na bazi IKT jak instrument dlja vchiteliv gromadjans'koi osviti (dosvid Niderlandiv, Bel'gii ta Ukraini)*. [Educational HUBs based on ICT as a tool for teachers of civic education (the experience of the Netherlands, Belgium and Ukraine).] *Cifrova kompetentnist' suchasnogo vchitelja novoi ukrains'koi shkoli: (Modeljuvannja cifrovogo navchal'nogo seredovishha zakladu zagal'noi seredn'oi osviti) : zb.materialiv vseukr.nauk.-prakt.seminaru* [Digital competence of a modern teacher of a new Ukrainian school: (Modeling of the digital educational environment of a general secondary education institution): collection of materials of the all-Ukrainian scientific-practical seminar] (Kiiv, 5 bereznja 2020 r.) (Kyiv, March 5, 2020) / za zag. red. O.V. Ovcharuk. [for general. ed. O.B. Ovcharuk]. - Kiiv: Institut informacijnih tehnologij i zasobiv navchannja NAPN Ukraini [Kyiv: Institute of Information Technologies and Teaching Aids of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine]. Kyiv. Pp. 22-26.

8. *Derzhavnij standart pochatkovoї osviti: shvaleno Kab. ministriv Ukraini vid 21 ljutogo 2018 r. № 87*. [State standard of primary education: approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine of February 21, 2018 № 87.] *Zakonodavstvo Ukraini: baza danih*. [Legislation of Ukraine: database] / *Urjadovij portal*. [Government portal]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennja-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>

9. Mier T., Bondarenko G. (2020). *Praktichni aspekti profesijnoi pidgotovki vchitelja pochatkovoї shkoli v umovah evrointegracii*. [Practical aspects of professional training of primary school teachers in the context of European integration]. *Osvitologichnij diskurs*. [Educational discourse]. Kyiv. №1 (28). Pp.131 - 142.

10. Kyrychok V. (2006) *Treningi na rozvitok komunikacij*. [Trainings on communication development]. *Vidkritij urok: rozrobki, tehnologii, dosvid*. [Open lesson: developments, technologies, experience]. Kyiv. №1. Pp. 51-61

11. Koltok L. (2020). *Didaktichni movi organizacii pedagogichnogo diskursu v umovah zakladu vishhoї osviti*. Didactic languages of organization of pedagogical discourse in the conditions of higher education institution. *Abstracts of I International scientific and practical conference «Problems and perspectives of modern science and practice»*. [Abstracts of I International scientific and practical conference «Problems and perspectives of modern science and practice»]. Graz, Austria. Pp. 113-118.

12. Kravets O. (2020) *Rol' sokratsiv'kogo dialogu u formuvanni uchniv's'kih kompetentnostej*. [The role of Socratic dialogue in the formation of student competencies]. *Tradicijni ta innovacijni pidhodi u sferi suchasnih pedagogichnih doslidzhen': materialy mizhnarodnoi naukovopraktichnoi konferencii . (Kiiv, Ukraina, 16 bereznja 2020 roku)* [Traditional and innovative approaches in the field of modern pedagogical research: materials of the international scientific-practical conference (Kyiv, Ukraine, March 16, 2020)]. Kiiv: *Centr progresivnoi osviti «Genezum»* [Kyiv: Center for Progressive Education "Genezum"]. P. 77-81

13. Adamenko N. (2011). *«Spil'nota doslidnikiv» M. Lipmana: filofs'ki zapituvannja, obgovorennja, argumentacii ta kontrargumentacii vustami ditej*. ["Community of Researchers" by M. Lipman: philosophical questions, discussions, arguments and counter-arguments through the mouths of children]. *Filosofija osviti*. [Philosophy of education.] Kiev. 2011. № 1-2 (10). Pp.274-287.

14. *Єdinij veb-portal vikoristannja publichnih koshtiv*. [The only web portal for the use of public funds]. URL: <https://spending.gov.ua/new/>

15. *Proekt «Chiste nebo»*. [Clean Sky Project]. URL: <https://legalcontentua.org/uk/watch-legally-2/>

16. *Platforma elektronnoi demokratii*. [Electronic democracy platform]. URL: <https://e-dem.ua/>

17. *Elektronni peticii. Kiivs'ka mis'ka rada*. [Electronic petitions. Kyiv City Council]. URL: <https://petition.kyivcity.gov.ua/petitionslist/>
18. *Poliklinika bez cherg*. [Clinic without queues]. URL: <http://pb4.com.ua/>
19. Prozorro. *Publichni zakupivli*. [Public procurement]. URL: <https://prozorro.gov.ua/tender/UA-2020-06-12-010123-c>
20. *Publichna kadastrova karta Ukraini*. [Public cadastral map of Ukraine]. URL: https://map.land.gov.ua/?cc=3461340.1719504707,6177585.367221659&z=6.5&l=kadastr&bl=ortho10k_all
21. *Chervoni linii. Geoportal vidkritih danih upravlinnja mistobuduvannja ta arhitekturi vikonavchogo komitetu Rivnens'koi mis'koi radi*. [Red lines. Geoportal of open data of the Department of Urban Planning and Architecture of the Executive Committee of the Rivne City Council]. URL: https://geo.rv.ua/ua/map/red_line#map=12//50.6191843//26.2302382&&layer=1664656129424098568-1,100//9164567810608620-1,100
22. Proekt «Ne pali, kompostuj». [Project "Don't fall, compost"]. URL: <https://cid.center/dont-burn/>
23. *Resurs dlja vizualizacii ta analizu pogodnih danih «Windy»*. [Resource for visualization and analysis of weather data "Windy"] URL: <https://www.windy.com/?50.454,30.525,5>
24. Proekt «Vidkrite dovkillja» «Open access environment» [Open Access Environment Project] URL: <http://openenvironment.org.ua/water/>

MODERN COMMUNICATIVE TENDENS IN EDUCATION

Domina Viktoriia

Doctor of Pedagogical Sciences, Head of Department of English Philology
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-3308-1754

domina@nubip.edu.ua

Liudmyla Shanaieva-Tsymbal

Candidate of Public administration, Associate Professor of Department of
English Philology
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
Kyiv, Ukraine

ORCID ID 0000-0002-4571-3827

almi2004@ukr.net

Abstract. The proposed article is devoted to the study of communicative culture, which is a complex integrative personal formation. The identified components and identified which specific manifestations are their conceptual essence. The relationship between the components and examined them in the integrity of the existence, functioning and development, factors of development of linguistic culture of the individual.

In the course of scientific research it was determined the acquisition of professional and cultural knowledge among future teachers of modern Ukrainian school. Studied the educational process of modern educational institutions and formation of communicative culture of a future teacher as a "system integrative quality of personality, including interdependent and interrelated aspects of content and functional components that ensure cultural competence of future teachers of a foreign language. The study also revealed

meaningful dominant and was put in the characteristics of categories such as bilingual, bilingually and multilingual personality.

In the proposed study justified the process of formation of linguistic culture of the person, determined that knowledge of their culture is one of the main conditions of successful activity of the teacher, because you can't instill a love or at least understanding and acceptance of foreign culture, not having a high national culture.

Key words: bilingually culture, modern Ukrainian school, professional competence, education, modern foreign language teacher.

СУЧАСНІ КОМУНІКАТИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ОСВІТІ

Дьоміна Вікторія

Доктор педагогічних наук, завідувач кафедри англійської філології
Національного університету біоресурсів та природокористування України
Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-3308-1754

domina@nubip.edu.ua

Шанаєва-Цимбал Людмила

Кандидат наук з державного управління, доцент кафедри англійської
філології
Національного університету біоресурсів та природокористування України
Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-4571-3827

almi2004@ukr.net

Анотація. Запропонована стаття присвячена дослідженню комунікативної культури, яка є складним інтегративним особистісним утворенням. Виявлено її компоненти і визначено, які специфічні прояви становлять змістовну сутність, встановлено взаємозв'язки між компонентами і розглянуто їх у цілісності існування, функціонування й розвитку, виявлено фактори розвитку мовної культури особистості.

У ході наукових пошуків я було визначено особливості набуття лінгвокультурологічних знань в майбутніх вчителів новітньої української школи. Досліджено освітньо-виховний процес сучасних закладів освіти та формування комунікативної культури майбутнього педагога як «системної інтегративної якості особистості, що включає в себе взаємообумовлені і взаємозалежні аспекти, представлені змістовними й функціональними складовими, що забезпечують культурну компетентність майбутніх учителів іноземної мови. Також у дослідженні розкрито змістовні домінанти та було покладено характеристики таких категорій, як білінгв, білінгвальна та мультикультурна мовна особистість.

У запропонованій статті обґрунтовано процес формування мовної культури особистості, визначено, що знання своєї культури є однією з головних умов успішної діяльності педагога, тому що не можна прищепити любов або принаймні розуміння і прийняття чужої культури, не маючи високої національної культури.

Ключові слова: білінгвальна культура, новітня українська школа, професійна компетентність, педагогіка, сучасний учитель іноземної мови.

Relevance of research. The processes of globalization, the geopolitical realities of our time, the deformation of values as objective manifestations of a

civilizational shift that occurs in modern conditions, puts Ukrainian society in front of new challenges. In these conditions, the task of preserving the national unity of our country and the spiritual rehabilitation of the Ukrainian society will raise the problem of understanding the Other as an effective intercultural communication among representatives of different cultures and raise the question of the need to form a person possessing a developed culture of interethnic communication, capable of an adequate understanding of the cultural values of his and other peoples, ready to overcome the stereotypes of national consciousness and build a constructive dialogue with representatives of other cultures.

International cooperation broadens the scope of interethnic relations and stimulates the study of foreign languages as a means of intercultural communication. In the conditions of global integration of cultures of different countries, increasing mobility of the population of the world, expansion of the sphere of employment, development of tourism, personal and business contacts with foreign partners, the knowledge of a foreign language becomes a vital necessity, which puts before the pedagogy new problems associated with the formation of a bilingual culture of personality a modern specialist in pedagogical education, since it is the teacher who becomes a key figure in the transitional periods of society's development, a factor of national security, the emergence of a worldview the rising generation. The above-mentioned tendencies increase the requirements for foreign language teacher education of a foreign language teacher, determine its semantic priorities: support of cultural and linguistic diversity of society, development of the ability of its citizens to productive interaction with other linguistic cultures; understanding and acceptance of the diversity and differences of cultures.

The content of the upbringing of students in a higher educational institution reflects the process of progressive changes in the personality traits of the future teacher, educator, social educator. This progress is possible only if the system of pedagogical influence on the personality of the student in the classical

triad – education –development, where the leading recognized education, is recognized. A new approach in the field of education is to organize the process of forming a personality of a specialist with higher pedagogical education on the basis of the interconnection, mutual penetration of all types of education, designed to form as a general culture of the individual, in the structure of which the values of intercultural interaction occupy a chilly place. As the higher education institution is only a link in a chain of social institutions that shape the culture of a future specialist, reforming higher education is considered as a multifaceted problem that is important for social and scientific significance and requires a new pedagogical understanding, the use of modern pedagogical approaches, and educational impacts on individual development of each student.

Analysis of recent research and publications. Formulating the goals of the article. The contemporary researcher E. Sleptsova defines "bilingual personality" as having the developed skills and intercultural communication skills [14]. E.Venevtseva, exploring the bilingual communication culture, distinguishes in its structure the following components: morally directed qualities, communicative skills [15]. In his research, scientist M. Kagan considers the general culture of personality as a culture of knowledge, a culture of relationships, a culture of communication, a culture of activity [6].

The analysis of the existing pedagogical researches allows to point out the following: in scientific developments there is some methodological insufficiency concerning the concept of general professional personality culture, in particular the foreign language teacher, which is manifested in the restriction of this concept by the general philosophical, social and cultural aspects. The term "bilingual personality culture", in our opinion, most often appears as a component of the concept of "basic personality culture" as "professional culture teacher-philologist" or defined by the collective concept of "culture of communication", "culture of international communication", which is analogous to linguoculture .

The purpose of the article is to identify the substantive dominants of the bilingual culture of the modern foreign language teacher in the holistic educational process of the new Ukrainian school.

Research results. The cultural revival of higher education, the need for solving complex social, economic, and spiritual and moral problems, urge the new system of development of higher education, its ability in new socio-cultural conditions to ensure the preservation and increase of the intellectual and cultural potential of society.

The cardinal socio-economic and political transformations in our country, which have taken place since the end of the last century, have radically changed the educational and educational system in which the formation of the personality of a young person takes place. Therefore, the leading tendency of higher pedagogical education in modern society is the training of specialists of high general and professional culture who are able to adapt to constantly changing conditions of life, apply their knowledge, skills and abilities in a new professional situation in order to effectively solve the problem; have socially responsible behavior and take an active civic position; capable of adequate communicative interaction in different social groups, independent reflexive thinking, self-education; constant improvement of one's own morality, intelligence, and raising the cultural level.

Modern integration and globalization processes of the combination of different cultures and international co-operation broaden the scope of interethnic relations and interethnic interactions, which encourages the study of a foreign language as a means of intercultural communication. Knowledge of the ethics of bilingual culture contributes to the assimilation of norms and values as the most important guidelines of social activity, provides the full functioning of the future teacher - a teacher of a foreign language in the modern multicultural space, and is the key to its successful adaptation to world information processes.

Many scholars and educators are exploring the notion of "bilingualism", which was announced in the second half of the 20th century during the period of

global social renewal, as a desire for an open society and integration into the European cultural and educational space.

Educational possibilities of bilingualism are disclosed by V. Aurorin, V. Wainrach, E. Venevtseva, M. Mikhailov, N. Protchenko, S. Treskov, L. Scherba and others. M. Baryshnikov, J. Desherev, M. Dyachkov, R. Minyar-Beloriev, M. Pevzner, M. Fomin, P. Shareysina, I. Aleksshenkova, V. In the course of the formation of certain components of the bilingual culture of the person to reveal the conditions, methods and means, Mackay, I. Petuhov, A. Timofeev, A. Shirin, C. Shubin, W. Lambert, J. Havelka, C. Crosby, W. Butzkamm, I. Christ, M. Ernst, S. Ervin, Ch. Osgood, D. Horn, N. Mäsch, N. Mühlmann, E. Otten, E. Thürmann, F. Weller, H. Wode, and others [4].

The psycho-pedagogical and methodological aspects of the formation of a communicative culture that closely interacts with the bilingual is devoted to M. Bochenkova, R. Budagov, O. Kazartseva, S. Lutova, S. Rashkin, E. Gusev. M. Bakhtin, E. Vereshchagin, G. Dmitriev, V. Safonov, who emphasized the dialogue of cultures as a comparative, humanist-oriented joint study of foreign languages and native cultures during the process of development of integration of cultural components into the process of education, multicultural education and foreign language learning. formation of integrative, communicative skills and intercultural communication skills [3].

The problem of changing the paradigm of the educational process is considered in recent years in many scientific works. In works by E. Bondarevskaya, I. Bekh, S. Vitvitskaya, O. Gazman, N. Krylov, G. Shevchenko and others this problem is solved by way of humanization and humanization of the educational process, creation of conditions for personally oriented education. The conceptual foundations of national education are grounded in the writings of M. Yevtukh, P. Ignatenko, V. Kuzya, O. Lyubar, Yu. Rudenko, M. Stelmakhovich, O. Sukhomlinskaya and others [3].

In spite of the fact that in these works some of the most important questions of education of students - future teachers in modern conditions are

examined, the main tendencies of modern education of student youth are determined. In general, the situation in this area of research remains inadequately studied, in particular the issue of multicultural education of future teachers of a foreign language. Obviously, answering these questions is possible only on the basis of serious comprehensive research and generalization of the accumulated practical experience in this field.

Therefore, one can highlight the urgent tasks in this area: the development of conceptual foundations for the education of mothers; development of scientific and methodological support of the program of multicultural education; development of organizational and methodical system of educational work in a higher educational institution with the aim of forming a bilingual culture in the future teacher of a foreign language. All this requires the development of a system of education and upbringing, which is intended to cover all the levels of cultural growth of a young man - the future teacher, all equal to his spiritual maturity and moral and cultural dignity. Today, this problem is acute in many higher educational institutions. The development of society and public relations suggests that higher pedagogical education should prepare a future specialist to perform both professional and multicultural functions.

Based on the definition of the concept of "bilingual culture" as an integrative personality entity that is a component of the general culture of the student's personality and is characterized by the formation of such components as: awareness of itself as a subject of two cultures, intercultural communicative competence; communicative skills implemented in professionally oriented communication situations, we investigated the problem of education of a bilingual person from the point of view of pedagogical science, considering as pedagogical aspects the scientific approaches, principles, means and methods that contribute to the formation of a bilingual culture of the personality of the future teacher in the integral educational process of the higher pedagogical educational institution [2].

The main factor in this process is the humanization of education. This is a multifaceted concept, which involves continuous general cultural, socio-moral and professional development of the personality of a specialist, taking into account social needs and personal requests. In this sense, the phenomenon under consideration, namely the education of a bilingual culture, appears as the most important socio-pedagogical principle that reflects contemporary social tendencies in the construction and functioning of a specialist training system in the context of innovative transformations in modern higher education. It is a new methodological and technological approach to higher pedagogical education as a social system. In accordance with this principle, we will consider higher education as a component of the process of humanization of society and in connection with the socio-economic, scientific and technological, spiritual and cultural development of our country.

The general methodology of the research is based on the axiological principles that reflect the national and universal values of the spiritual life of society and constitutes one of the essential foundations of its strategy in the field of education; in the most important positions of anthropology and culturology on the integrity and hierarchy of the human soul, the priority of the metaphysical beginning of the bodily, the upbringing of man through the development of domestic and world culture; on the person-activity approach, aimed at internalizing the generalized experience of mankind in its axiological aspect, which is significant for an individual [2].

The general methodology of the study consists of the most important philosophical positions on the integrity of the world, the general laws of the development of nature, society, human consciousness and activity; about a man as a holistic natural and social phenomenon, about the activity and creative essence of the individual; about an independent, self-organizing role of the subject's consciousness.

At the heart of the formation of a bilingual culture lies the multicultural education as a process that allows a deeper understanding and understanding of

the diversity of peoples and cultures, to see in this diversity general, special and individual; to substantiate the position that the full development of its culture involves the development of other cultures in comparison, dialogue.

In substantiating the methodological grounds for solving the problem of research, on the basis of the analysis of the practice of education, the work of the theory of education, linguistics, education and development of the individual, we came to the conclusion that it is necessary to use the provisions of the following modern approaches to solving pedagogical problems: systemic-synergistic, cross-cultural, reflexive, environmental scientific principles. The choice of these scientific approaches was due to the fact that they allow to identify the essential characteristics, patterns and principles of the multicultural concept of the bilingual culture of future teachers of a foreign language, the level of its functioning, to construct and substantiate the theoretical model, to develop evaluation and criterial tools of pedagogical monitoring; To define the methodical bases of education of bilingual culture of students in the process of foreign language education in the whole educational and educational process of pedagogical higher education.

Let's consider methodological approaches to the problem of education of bilingual culture in future teachers of a foreign language.

System-synergistic approach determines the interaction of two interconnected, interconnected subsystems (teaching and learning, education and self-education), which leads to a new formation, contributes to the increase of the energy and creative potential of self-developing subsystems and ensures their transition from development to self-development [6]. The active study of the possibility of using the categorical apparatus of synergetics in the study of pedagogical phenomena, in particular the processes of self-organization and the evolution of pedagogical systems, contributed to the birth of a new trend determined by many researchers as a pedagogical synergetic, or self-organization in education and education (G. Shefer, S. Kulnevich, etc.). In the works of these scholars who initiated research in the direction of "synergetic

education", the synergetic patterns of educational-cognitive and self-education activities are explored, the theoretical-methodological and methodological aspects of the process of becoming a self-organizing creative individual are revealed [2].

System-synergistic approach allows to carry out humanistic ideas in pedagogical work and harmoniously combine the humanitarian worldview with natural sciences. Since man and society are self-organizing systems, the disclosure of objective laws of interaction between these systems allows one to not only declare the priorities of universal values, but also actively develop methods for their achievement. Consequently, the system-synergistic principle ensures interaction between the humanities and the natural sciences system of knowledge, and in the future leads to their harmonization in the outlook of each individual.

The discovery of the multicultural world, the realization that no culture, and hence the language, can not be understood without comparing and comparing it with others, leads to niche searches based on cross-cultural analysis, as a scientific method of cognition, a kind of comparative study, an object and subject of which is culture. The basis of the cross-cultural approach is the analysis and comparison of various cultural phenomena that differ in the type and level of development of elements of cultures, in which similar features are found, such as "general factors", "universal space", "uniqueness and originality" of various phenomena and processes . The cross-cultural approach contributes to the effective solution of many actual problems of education and education, including issues of multicultural self-development of the individual. It is no accident that even the very concept of "culture" is very close to such a basic notion of pedagogy as education and upbringing. The realization of this principle in the professional activity of the future teacher of a foreign language means the desire to apply the values of both foreign and domestic culture in its pedagogical activity. Thanks to the cross-cultural principle one can trace the dialectics of the traditional and innovative values of modern youth in the world.

The development and implementation of a cross-cultural approach in the process of professional education of future educators is in full compliance with the current Law of Ukraine "On Education" and "On Higher Education", which states that the content of modern education should ensure "the integration of the individual in the system of world and national cultures ". In this regard, the cross-cultural principle does not exclude, but involves a historical approach, the implementation of the historical principle in the development of pedagogical knowledge and ideas. One of the promising directions of the implementation of the cross-cultural principle is the philosophy-pedagogical concept of the "School of Dialogue of Cultures", which was developed by V.Bibler and a group of psychologists and educators. At the heart of this concept is the idea of the dialogicity of creative thinking and human life itself. Dialogue is organically inherent in man at all stages of its evolution. Strengthening the dialogic nature of education, education and self-development of a person may be in several directions. First, strengthening and improving dialogue between all participants in the educational process. Secondly, the development of internal dialogue for in-depth understanding and comprehension of oneself. And thirdly, the strengthening of dialogue, criticality in the understanding of the world around us, which we study through the inclusion of some kind of joint activity with others [4].

Owning a bilingual culture is inextricably linked with the processes of comprehension, awareness, and the formation of their own personal value relation to humanitarian knowledge, culture, their own activities, that is, with the process of reflection. In this regard, the reflective thinking of the teacher comes to the fore, and its formation and development become important tasks of all levels of education in general and pedagogical education in particular. That is, the process of cultivating a bilingual culture of the individual is inextricably linked with the activity and reflexive processes, with the formation of a reflexive attitude to the humanities and to itself as a subject of activity. Therefore, the activity-reflexive approach is the next important principle of our study, the main

ideas and main categories of which are: reflection, reflexive position, reflexive skills, which, of course, must be taken into account in the construction of a multicultural concept of education of bilingual culture of students - future teachers of a foreign language. Fundamentals of reflexive methodology were developed by M. Alekseev, V. Davydov, I. Semenov, G.P. Shchedrovitsky, F. Korthagen, etc., which proved that, as a result of reflection, the production of new content and their objectification in the form of a new plan and algorithms for its implementation, which predetermines their further development. Development is determined not only by external but also by internal prerequisites, therefore, in any system of education there must be individual development options. Only then is possible the formation of such reflexive components, such as: self-esteem, self-awareness, necessary for the development of a creative, socially responsible person. Consequently, in the context of the reflexive-activity approach, we consider the process of bilingual culture education for future teachers of a foreign language, taking into account the analysis of all components of educational activities (goals, motives, actions, operations, results) and we believe that the assimilation of linguocultural knowledge and universal values, mastering socio-cultural skills, development of socially significant qualities in students - future teachers are carried out through the direct inclusion of students in active cognitive activity from language and culture [2].

A young person becomes a person only in the process of interaction with other people in a certain cultural and educational disorder. The environmental approach to the educational process, the understanding of it as a socio-cultural phenomenon emphasizes the significance and relevance of it for the problem of education bilingual culture. Therefore, designing a reflexive-innovative environment with dialogical and polylogical interaction of all participants in the pedagogical process, which ensures the formation of the ideal of the individual as a social type, a model of the polycultural personality, where the environment

is a direct factor influencing the development and education of the future teacher, is important in the experimental work.

The education of bilingual culture in the future teacher of a foreign language takes place in a higher educational institution considered by us as a holistic integrated system that, on the basis of interactive, cultivating, spiritually developing pedagogical technologies, must meet the requirements relating to the education of a specialist of a new type capable of self-realization and functioning in new socio-economic conditions, which has a high level of spiritual culture, education, intelligence. A higher educational institution is considered by us as a cultural and educational space for the formation of the personality of the future teacher in the process of spiritual-intellectual, spiritual-moral, spiritual-aesthetic and general cultural development. The filling of the cultural and educational environment of a higher educational institution with positive, emotionally attractive forms of active cultural activities, providing opportunities for students to participate in socially significant events, the development of student self-government is an essential stimulus to its creative, spiritual and moral development, humanization of feelings, and the "beauty of human action" [3].

Specific-scientific approaches are also used to solve the problem of education of a person's bilingual culture:

- personality oriented, which predetermines subjectivity, affiliate position in mastering foreign language and foreign language culture, tolerance, subject-subject interaction;

- communicative, which requires taking into account the native language, differentiation of the content of learning on the basis of continuity, cooperation, value-emotional correlation;

- competent, which is based on the diagnostic, creativity, reflexivity, practical orientation of educational process.

Taking into account the aforementioned, we note that the development and implementation of a projective model of multicultural education with the

aim of forming a bilingual culture of the future teacher of a foreign language as a praxeological projection of its concept based on certain principles of its construction and functioning will contribute to improving the efficiency of education of the future teacher and the development of his intercultural competence. This model is varied and focuses on methodological, pedagogical, psychological, cultural-technological, informational and methodical provision of the process of education and personal development of a student - the future teacher of a foreign language at a higher pedagogical educational institution.

Consequently, taking into account the considered approaches as requirements to the organization and designing of the process of education of bilingual culture in the masters of foreign language in the integral educational and educational process of the higher pedagogical educational institution, we will draw the following conclusions:

- education of bilingual culture in future teachers - teachers of a foreign language emerges as a holistic pedagogical system, which, based on an integrated approach integrating systemic-synergistic, cross-cultural, activity-reflexive and environmental scientific approaches, ensures the formation of a bilingual personality, the formation of tolerant consciousness in her on the basis of humanistic value orientations; ability to productive communication on the interpersonal and intercultural levels; readiness for active creative activity on assimilation and creation of socio-cultural experience of students as a condition of their successful social adaptation and cultural integration in the modern multicultural society.

The development of bilingual culture for future teachers of a foreign language is carried out as a reflexive process of knowledge, comparison and comparison of foreign and native linguistic cultures, aimed at forming future teacher as an independent subject of the modern socio-cultural process. Accordingly, it is necessary to improve all the practice of education and training in higher pedagogical educational institutions, which should take the proper place of the right of students to choose alternatives to content, forms, methods,

technologies, pace, duration of training in accordance with their individual interest, capabilities and abilities.

The main tendencies of the purposeful development of the bilingual culture of the future teacher of a foreign language are the following: the orientation to self-knowledge and finding the ideal; expanding the variability of using the spiritual potential of the individual (with the help of art, literature, philosophy, etc.); orientation on the cultivation of spirituality as a moral quality of personality; the expansion of the information base and the freedom to choose certain culturological and linguistic knowledge; growing interest in the knowledge of the spiritual heritage of the ethnic group and the state, the dialogue of cultures.

The theoretical basis of the study of the problem of forming the bilingual culture of the future teacher of foreign language is the idea of the humanization of education, the idea of humanistic philosophy about the formation of man in the process of active independent growth; the position of the philosophy of education on the meaning of education as a process of human creation, its image; the concept of a holistic approach to the teacher's personality and the process of its formation; the analysis of the phenomena of pedagogical reality in the context of culture as a mechanism for the translation of social, spiritual and moral, personal experience; the provision on self-realization of the future teacher as a condition for his professional development.

Bilingual culture is an integrative personal entity that is a component of the general culture of a student's personality, characterized by the formation of such components as: awareness of itself as a subject of two cultures, intercultural communicative competence; communicative skills implemented in professionally oriented communication situations that contribute to the formation of a bilingual personality of the future teacher of a foreign language in the integral educational process of a higher educational institution.

To determine the components in the structure of the bilingual culture, we relied on the theoretical position that the basis of the formation of the bilingual

culture of the future teacher is the multicultural education, as a process that allows a deeper understanding and understanding of the diversity of peoples and cultures, to see in this variety general, special and single ; the full development of its culture implies the development of other cultures in comparison, dialogue, polylosis and to prepare not only a highly educated, competent specialist, but also an educated person with a high level of culture, value consciousness, creative activity, capable of intercultural communication, tolerant to other native speakers and their culture [3].

Also important for the development of bilingual culture components is the definition of the concept of "bilingual personality", which is characterized by a certain degree of knowledge of the two languages necessary for communication in both languages; the formation of intercultural communicative competence, bilingual linguistic consciousness, which includes bilingual subject code and a linguistic picture of the world of two peoples.

Based on the definition of the concept of "bilingual culture of a foreign language teacher" as an integrative personality entity that is a component of the general culture of the student's personality and is characterized by a harmonious combination of bilingual consciousness, tolerance towards the bearers of the language and their culture; formed intercultural communicative competence; developed self-esteem as a subject of two cultures; the formation of communicative skills, implemented in professionally oriented situations of communication - we isolate the components of the bilingual culture of the future teacher of a foreign language: cognitive-ideological, emotional-value, communicative, reflexive-activity, artistic and aesthetic.

Mastering bilingual culture is always associated with the process of inheritance of ideas, transfer of knowledge, continuity of values of different ages and generations.

The cognitive-philosophical component involves the mastery and transfer of accumulated systematized linguistic and socio-cultural knowledge, which are the basis of bilingual consciousness, the formation of a holistic outlook, and also

act as a meaningful factor that determines the actions of a modern person, and also coordinates its system of values. This set of learned sociolinguistic and socio-cultural knowledge, universal values, norms, ideals, traditions is an educational result of the cognitive process, reflected in the bilingual culture of the individual. To socio-cultural knowledge we include knowledge about the material and spiritual culture of a particular civilization in the context of world culture, knowledge of philosophy, history, literature, history of religion, culture, art, foreign languages, as well as knowledge of the basic values and achievements of national and world culture. To sociolinguistic knowledge include the notion of ethical and moral standards of behavior that exist in the inoculum society, on models of social situations, typical scenarios of interaction of representatives of other cultures [4].

The emotional and value component of the bilingual culture of t is connected with values, world outlook, morality, social standards of human behavior in society. Self-identification of a person in culture is possible only on the basis of value relationships. Modern axiology considers values as an element of the structure of the individual, the determinant factor and the regulation of motivation to action, binds them to the possibility of realizing the essential forces of a person, aimed at moral perfection. The emotional and value component of the bilingual culture of the future teacher of a foreign language contains such a concept as "socio-cultural tolerance." In general, the concept of "tolerance" can be regarded as an interdisciplinary phenomenon, the definition of which is interconnected and interconnected. From the point of view of philosophy research, tolerance is a cultural factor; by definition, sociologists, an important criterion of tolerance is its implementation in interpersonal and socio-cultural relations; in philology - tolerance is a characteristic of the relations of subjects in communication, and from the point of view of psychology, it is a complex integral characteristic of the individual, which manifests itself in behavior and actions of a person. Pedagogical science characterizes tolerance as an expression of an active moral position aimed at interaction, cooperation,

mutual understanding with other people and manifested as "the beauty of human action".

The communicative component represents the intercultural communicative competence that is determined by the ability of the individual to use a foreign language as a means of intercultural communication both in everyday life and in business relationships, it is a means of learning the world and promoting its culture. Intercultural communicative competence of future teachers of a foreign language includes: professionally significant qualities of the teacher's personality such as frankness, intercultural observation, awareness of the originality of foreign-language culture, the adoption of its ideas and values, positive attitude towards the carriers of foreign-language culture, manifested in empathy and tolerance; cultural knowledge, knowledge of the national system of values, features of ethnopsychology and mentality, socio-cultural dominant of the country of studying language, the way of everyday life and everyday life, social traditions and norms of communication; ability to identify, analyze and compare phenomena of foreign and native cultures, understand the culture of the country of studying language and its representatives their way of thinking, position, communicative behavior (lifestyle, peculiarities of perception and activity); to recognize lexical units with the national-cultural component: to recognize cultural information in aspects of intercultural professional and business communication, to choose an acceptable style of linguistic and non-speech behavior, to adequately use background knowledge in the process of intercultural communication in order to achieve mutual understanding in situations of intercultural business communication [1].

The reflexive-activity component in the structure of the bilingual culture is associated with the formation of a person's own personal value attitude towards the language teacher of a foreign language to language knowledge and culture, his own activities. Assimilation and development of bilingual culture of personality occurs in the process of reflection and self-esteem. Formation of self-assessment of the future teacher of a foreign language with a developed

bilingual culture takes place in conjunction with the development of all its components: bilingual consciousness, pedagogical tolerance, intercultural communicative competence and socio-cultural activity. This process takes place in the context of the ideas of forming the personality of the subject of the dialogue of cultures, according to which the students' perception - the future teachers of the culture of the country of the language being studied - takes place in three stages: ethnocentrism, cultural self-determination and the identity of the subject of the dialogue of cultures.

The next component of the bilingual culture of the future teacher of a foreign language is artistic and aesthetic. It is understood as an individual artistic and aesthetic experience, due to the aesthetic attitude of the individual to the environment, people, language; the emergence of high artistic needs in art and formed predominantly under its direct influence is rightfully considered one of the leading means of development of "human in man."

Possession of the language of art, that is, artistic, characterizes the degree of formation of the artistic and aesthetic potential of the individual. The developed ability to adequately perceive the art of life represented (or to create art) allows a person to integrate the surrounding reality in a holistic way, to develop his inner spiritual world in the harmonious unity of the basic personal potentials: cognitive, creative, value-oriented, communicative, and artistic and aesthetic. Therefore, by developing a bilingual culture of a person while studying a foreign language, one must understand how culture manifests itself in behavior, traditions, and sociocultural activity.

The levels of formation of the bilingual culture of the future foreign language teacher were identified in accordance with the identified components and indicators. Students with a high level of bilingual culture are distinguished by the clarity of representations about its essence and content. They have knowledge of the quality of the bilingual personality. Students have a good command of foreign language, terminology, socio-cultural knowledge about social and cultural characteristics, traditions, ways of life, rules of etiquette.

Have deep knowledge of the basics of intercultural communication (communication styles, sign language, business correspondence style). They are well able to distinguish common and different cultures. There is an apparent desire to develop tolerance in intercultural interaction, seek to gain knowledge, enrich cultural experience. Of particular interest is the study of socio-cultural information, there is a need for communication with representatives of another culture. Such students have a stable value attitude towards themselves as a distinctive, unique personality. In addition, they are characterized by a positive emotional perception of another person, her thoughts, views, way of life. They are also self-confident, sociable, they have no stereotypes and prejudices, they can listen to others, intercultural communication, restrain themselves in difficult situations, defend their point of view, without humiliating others, avoiding and constructively solving conflict situations. Moreover, students with high levels of bilingual education can easily adapt to certain standards of behavior and act as mediators in intercultural interaction. They are characterized by manifestation of empathy, humanity, restraint, benevolence and responsibility to representatives of different cultures. They have a good sense of belonging to their (native) culture. Aesthetic qualities of a bilingual person at a high level.

The formation of a bilingual culture in the future teacher of a foreign language in a higher educational institution is considered by us as a holistic integrated system that, on the basis of interactive, cultivating, spiritually developing pedagogical technologies, must meet the requirements for the education of a specialist of a new type capable of self-realization and functioning in new socio-economic conditions, which has a high level of spiritual culture, education, intelligence. A higher educational institution is considered by us as a cultural and educational space for the formation of the personality of the future teacher in the process of spiritual-intellectual, spiritual-moral, spiritual-aesthetic and general cultural development.

The filling of the students' cultural and recreational environment with positive emotionally attractive forms of active cultural activities, providing

students with the opportunity to participate in socially significant events, and developing student self-government is a significant stimulus to her creative, spiritual and moral development, humanization of feelings, and the "beauty of human action".

Taking into account the above-mentioned, the development and implementation of a projective model of multicultural education with the purpose of forming the bilingual culture of the future teacher of a foreign language as a praxeological projection of its conception will be promoted, and the main principles of its construction and functioning will be promoted by raising the efficiency of upbringing of the future teacher in higher pedagogical educational institutions. This model is varied and focuses on methodological, pedagogical, psychological, cultural-technological, informational, and methodical provision of the process of education and personal development of a student - the future teacher of a foreign language at a higher pedagogical educational institution.

In order to effectively achieve the objectives of education of bilingual culture in the future teachers of a foreign language, the development of the content of the discipline will be specially organized in the conditions of system-technological construction by the teacher of educational, non-auditing and independent cognitive activity and pedagogical practice of students - future teachers:

- in the form of organization of educational activities: problem lecture, problem workshop, discussion; lessons of "candid thoughts", lessons of Sophia, debates, conferences;

- in the form of organizing non-auditing activities: hours of education, collective creative affairs, educational programs, excursions, meetings with cultural figures, organization of evenings of questions and answers, disputes, etc.;

- in the form of organization of independent work of students: creative designing, own portfolio management "Bilingual personality: the path to

intercultural interaction"[4].

The success of the formation of the bilingual culture of the individual in the course of the development of students of the humanitarian special course "Bilingual Culture of the Teacher" is ensured by the implementation of a complex of pedagogical conditions in the educational and cognitive activity:

- didactic-methodical, which provide the system-technological organization of developing students' development of the content of linguistic and socio-cultural discipline "Bilingual Culture of a Foreign Language Teacher";

- socio-pedagogical, which implement a person-oriented and dialogue basis of creative interaction between teacher and students;

- akmeologicheskikh, which are aimed at stimulating and maintaining a high level of personal activity of students in the process of becoming them as a linguistic person with a developed bilingual culture [2].

It is provided on the basis of self-knowledge, self-evaluation, self-actualization and self-realization of the individual in accordance with the consciously produced ideal - the social and pedagogical maturity of a specialist capable of exploring, applying and maintaining the humanistic traditions of culture of both Ukraine and other countries of the world, and certainly contributes to the formation of a common culture of the personality of the future teacher, development of his communicative abilities, moral qualities, in particular empathy, tolerance and respect for another person with its system of values.

The student not only receives the sum of knowledge about the main components of the bilingual culture, but also actively engages in the system of cultural relations, practically learns cultural values, becomes a bearer of cultural traditions, acquires skills and skills in a creative, high-level cultural level, and solves professional issues.

We define the multilingual culture of the future foreign language teacher as an integrative personal formation, which is a component of the general and professional-pedagogical culture of the student's personality and is characterized

by: a harmonious combination of bilingualism and multilingual consciousness as self-esteem of the subject of two cultures; a combination of sociocultural tolerance and empathy towards native speakers and their culture; formed intercultural communication competence; formation of communicative skills, which are realized in professionally oriented communication situations; the ability to evaluate aesthetically artworks of national and foreign culture.

These characteristics are its semantic dominants, which we define as: cognitive, axiological, communicative, self-regulatory and aesthetic [4].

Based on the formulations in the national psychology of the theory of personality that the person is the subject of communication, knowledge, work; human essence is manifested in a certain system of relationships: with society, other people, with ourselves, and on the basis of the analysis of cognitive, information-semiotic, activity and creative approaches to understanding culture, we distinguish the following components of the culture of the teacher-philologist; a culture of attitude; culture of communication and social interaction; culture of activities for development and creation of socio-cultural experience. Determination of the semantic dominant of bilingual culture was also facilitated by the structure of personality developed by M. Kagan [6] according to the types of human activity, which contains the following components: gnostic potential; axiological potential; creative potential; communicative potential; artistic potential [6, p. 260-262].

Thus, we define the concept of bilingual culture as an integrative personal formation, which is a component of the general and professional-pedagogical culture of the future foreign language teacher and is characterized by a harmonious combination of such components as the system of linguocultural knowledge, bilingual consciousness; the system of universal values; socio-cultural tolerance and empathy towards representatives of another culture; intercultural communicative competence and professional-communicative skills of forming bilingualism of students realized in pedagogical and cultural activity of teacher-philologist.

On the basis of understanding the general culture of personality as a culture of knowledge, a culture of relationships, a culture of communication, a culture of activity in accordance with the structure of personality (M. Kagan) content-dominant bilingual culture of a future foreign language teacher, we determine: cognitive, axiological, communicative, self-regulatory. We characterize each of the identified dominants as the structural components of a bilingual foreign language teacher culture.

Mastering the bilingual culture is always connected with the process of imitation of ideas, transfer of knowledge, continuity of values of different epochs and generations. The cognitive component in the structure of multilingual culture determines the mastery and transfer of accumulated systematic linguistic and sociocultural knowledge, which are the basis of multilingual consciousness, a holistic outlook that is formed, and also act as a meaningful factor that determines the actions of modern human beings. This set of assimilated sociolinguistic and sociocultural knowledge, universal values, norms, ideals, traditions is the educational result of the cognitive process reflected in the bilingual personality culture [8].

Sociolinguistic knowledge includes the notion of ethical and moral norms of behavior that exist in a foreign cultural society, models of social situations, typical scenarios of intercultural interaction of representatives of other cultures [9].

The basis of the formation of a bilingual personality culture is the development of a bilingual consciousness, which manifests itself as an awareness of the subject of two cultures [1].

The mechanism of formation of bilingual consciousness is as follows: mastering another language leads to changes in the system of one's own language consciousness or linguistic picture of the world, which previously functioned in the context of only one, native language, that is, learning a foreign language directly influences the content of the subject [2] . By qualitatively changing the linguistic picture of the individual's world, the new language

directly influences the overall picture of the world in the cognitive sphere of the individual. Because the thinking and consciousness of a person are determined by the language in which he or she uses, therefore, the primary task of learning a foreign language is to form a multilingual consciousness in the learner.

Interesting is the position of foreign authors (S. Erwin, C. Osgood), who state that it is impossible to form a foreign language consciousness in its pure form, and it is impractical. If the knowledge of another language is within the semantic context of the mother tongue, the person remains essentially monolingual, though used to express the unit of two language systems [5].

In the process of formation and development of the bilingual personality of the teacher, there should be an amalgamation of two pictures of the world into one, which will become in the bilingual consciousness the basis on which the formation of the multilingual personality culture of the teacher will be based.

To prepare the teacher for effective communication with the foreign recipient, it is necessary to form a bilingual linguistic picture of the world, which will be reflected in a set of lexical units and grammatical structures necessary for its reproduction in the language. To do this, in the educational process of the institution of higher education in teaching students of foreign languages, it is necessary, first of all, to acquaint them thoroughly with the peculiarities of the language being studied.

The need to realign thinking in the process of enriching one's own, familiar, native picture of the world with a foreign-language picture of the world is one of the main difficulties (including psychological ones) in mastering a second language. Therefore, the task of a foreign language teacher is to make this process gradual, interesting and continuous. Authentic materials that can help students to adapt to new realities, understand and accept specific moments in another language and culture can be the primary means of accomplishing this challenge.

The appeal to the cognitive aspects directs the educational process to master the linguocultural knowledge for the formation of the spiritual and

ideological component of the bilingual personality culture and defines it as a continuous process of searching and using new information to accumulate personal values, with subsequent transformation professional perspective of the teacher's personality.

The cognitive component in the structure of bilingual culture is related to the informational aspect of the development of the personality of a foreign language teacher, which is manifested, first of all, in the teacher's ability to flexibly use different types of information; availability of knowledge of reality, cognitive abilities and needs of the individual; in the development of skills to master different activities, such as the ability to organize mental activity, activate intellectual processes, as well as communication activities [3]. Any information is not knowledge in itself, it requires consciously transforming it into meaningful constructs for further practical use. That is, the process of cognition is impossible without the value orientations of the individual.

The specificity of the cognitive component of the teacher's bilingual culture is manifested in the fact that knowledge of another culture and language is directed, first of all, to the spiritual world of man and is aimed at the search for personal values and meaning of life. The way of realizing oneself as a person of spiritual, cultural, intelligent is the way of conscious self-improvement of the teacher, the basis of which is the developed self-consciousness, the development of which depends on the formation of meaningful for the person of the inner world, which increases the reliability and stability of personality [4].

The main condition for the transformation of epistemological potential into cultural and spiritual is the transformation of linguocultural knowledge into their own values and the acquisition of these values on a personal level. This function is performed by the axiological component as the next semantic dominant of the multilingual culture. It is he who determines the system of values and values of students' personality, as well as reveals the level of their emotional orientation.

The axiological component in the structure of the bilingual culture of a future foreign language teacher is related to the outlook, morality, ethical standards of human behavior in society. Self-determination of a person in culture is possible only on the basis of value orientations, which are revealed in the humanistic content of foreign language education. Therefore, becoming a person as a subject of culture, self-determination of a person in culture is possible only on the basis of value relations.

Values are characterized by the following features: significance, normativity, usefulness, necessity, expediency, they determine and regulate the activity and behavior of the Cultural Person, prompting him to moral perfection [15]. The axiological component allows to determine the value basis of the process of education of bilingual culture of future foreign language teachers [12].

Value orientations for human beings are vital, therefore, at the present stage of modernization of national education, scientific research revealing mechanisms of realization of satisfaction of human needs in these values and mechanisms of realization of these needs through education and humanization in the conditions of continuity of education, its humanization and humanization. After all, the value-normative sphere of personality consciousness is the most important component of spirituality [15].

The system of value orientations of the person must correspond to the system of values of society. Therefore, the process of becoming value orientations is regarded as the ascent of personality to the values of society and occurs as: the acquisition of personality values (search, evaluation, selection of values); transformation of personality on the basis of acquired values (clarification and change of hierarchy of personal values, formation of value proposition as readiness to act in accordance with the new hierarchy); self-projecting or self-forecasting of a person (designing I am connected, ideally, forecasting and choosing the means aimed at achieving the goal, determining the activity direction and behavior of the person [4].

As already mentioned, the necessary for the acquisition of personality value orientations is the presence of value consciousness as a specific form of reflection of objective reality, which allows the subject to determine the space of his life as a moral and spiritual; as the unity of psychic processes that actively act in the understanding of man on the basis of knowledge of the objective world and his own being in it as a world of spiritual values [14]. That is, values become the guides of human activity and behavior only if the value consciousness and value attitude are formed in it.

There are the following basic forms of existence of values: value as an ideal, produced by the public consciousness; value as an element of objective reality (achievements of material and spiritual culture, human actions); value as an integral part of the psychological structure of the individual; value as the basis of the motivational-needy sphere of the individual [4].

Let us consider the problem of values in the context of the problem of our study, namely the education of bilingual culture of future teachers - foreign language teachers. Pedagogical axiology views values as specific formations in the structure of individual or social consciousness, which are ideal models and guidelines for the activity of the individual and society.

Individuals, together with society, are seen as carriers of certain values, whereby society motivates the actions and actions of a person whose character testifies to the attitude of the individual to the world and to himself [8].

Considering the main meaningful characteristics of values, we can formulate the provisions that are important for our study, namely: the person is the subject of knowledge, communication, creativity, and therefore the carrier and creator of relevant values; the process of value orientations should be considered in unity and in stages: from the assignment of values to their transformation and further to the prediction of future behavior; effectiveness of solving problems of education and development of personality is ensured by the mastery of the operational aspect of orientations: search, evaluation, choice, projection; the internalization of human values creates the basis of a multilingual

personality culture as the basis of its value consciousness, attitudes and behavior. In modern society, the problem of universal values is of particular relevance in connection with such a problem as the intensification of international xenophobia.

Tolerant consciousness implies a system of guidance for understanding another person, another culture, communication, dialogue, reflection, overcoming stereotypes in the perception of other people and other cultures, valuable attitude towards another person, another culture. Tolerant consciousness is an active position of self-restraint, voluntary consent to the mutual tolerance of different subjects, different views, different cultures. Tolerance, as a key quality of personality, is, in our view, a necessary and only possible condition for interpersonal, intercultural interaction, non-violent settlement of interpersonal, inter-ethnic conflicts and contradictions in the modern multicultural world.

It should be noted that in the process of education of multilingual personality culture should take into account the values of national culture, its value-normative specificity, it is necessary to take into account as much as possible and reproduce the peculiarities of human spirituality, which occupies the first place in the hierarchy of national culture values.

Conclusions from the study and perspectives of further exploration in this direction. Thus, as a result of foreign language education, a secondary linguistic consciousness and secondary cognitive consciousness are formed. This is how knowledge about the world of another people is formed, its cultural system of values in the form of images of consciousness, understood as a set of conceptual knowledge of the individual about the holistic picture of the world, first of all the world of culture and the world of man.

In the course of the study, we identified the axiological component of the bilingual culture of a foreign language teacher as a value-normative basis of personality, which determines the specific manifestation of other components. We include universal values in the axiological component of multilingual

culture: spiritual, ethical, socio-political, aesthetic. Formation of the communicative component as a substantive dominant of the multilingual culture, implies the ability to perform linguistic activity in accordance with the cultural norms of its speakers, as well as the ability to understand the difference of interests, needs and values of other people, the ability to productively resolve internal and external conflicts, many readiness, consistent development of tolerant attitude, empathy towards other culture bearers, which is an indicator of communicative tolerance. The knowledge, skills and qualities of the personality considered by us lead to adequate communicative interaction and provide productive communication of the individual at interpersonal and intercultural levels in situations of mono- and cross-cultural interaction. Identified the cognitive component as a meaningful dominant of the multilingual culture of the future foreign language teacher, which contains a system of socio-cultural and linguocultural knowledge; ways of knowing the outside world, recorded in the texts of culture; ability to search, interpret, analyze the content of cultural texts; ability to use information flexibly; ability to apply rational methods of mastering different types of activity, which provides cognitive, mental activity of teacher-philologist.

Aesthetic dominant in the structure of multilingual culture of a foreign teacher is defined as an individual artistic and aesthetic experience, due to the aesthetic attitude of the individual to the environment, people, language, characterized by the presence of artistic needs in art, and formed mainly under its direct development with one direct influence on its immediate development.

However, modern science lacks a theoretical justification for the content and structure, methods, means and forms of forming a multilingual communication culture, criteria, indicators and levels of education, which allows to state the insufficiency of this problem. There is a need for a comprehensive approach to finding resources and mechanisms for the formation of a multilingual communication culture for future foreign language teachers.

REFERENCES

1. Domina V.V. (2016) The bilingualism of a future foreign language teacher as a dialogue of values of two cultures. [Bulletin of Cherkasy University. Avg. Pedagogical Sciences] –*Sciences Magazine*, Cherkasy. 15, 32–36. [in Ukrainian].
2. Domina V.V. (2017) Components of the bilingual culture of future foreign language teachers. [Bulletin of Lugansk National Taras Shevchenko University. Avg.] – *Pedagogical Sciences*, Starobilsk. 8 (313). 2, 56–64. [in Ukrainian].
3. Domina V.V. (2017) Cultural self-development of a future foreign language teacher in the context of cultural studies. [Bulletin of Lugansk National Taras Shevchenko University. Avg.] –*Pedagogical Sciences*, Starobilsk. 1 (306). 2, 65–73. [in Ukrainian].
4. Domina V.V. (2017) Bilingual culture of the future foreign language teacher: components, indicators, levels of formation. [National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine] –*NULES*, Kiev. 277, 77–83. [in Ukrainian].
5. Ervin S. M., Osgood. Ch. E. (1965) Second language learning and bilingualism. Psycholinguistics [A survey of Theory and Research Problems] –*Indiana University Press*, Bloomington: 23-49. [in USA].
6. Kagan M.S. (2002) On the pedagogical aspect of dialogue theory. [Dialogue in education: Sat. materials of conf] –*Sympjsium series*, St. Petersburg. 22, 350. [in Russia].
7. Kalyuzhnaya T.G. (2012) Pedagogical axiology in the conditions of modernization of vocational education [Monograph] –Kiev,128. [in Ukrainian].
8. Koval I.V. (2018) Formation of bilingual consciousness in learning a foreign language. Modern Pedagogy and Psychology [Methodology, Theory and Practice] – *Materials Intern. Research Practice Conf.*, Kyiv. 161-164. [in Ukrainian].
9. Masenko L. (2010) Essays on Sociolinguistics.[Textbook] – Kyiv. 243. [in Ukrainian].
10. Potebnya O. (2001) Thought and language. [Anthology of world literary-critical thought of the twentieth century] – Lviv. 40. [in Ukrainian].
11. Pobirchenko N.A. (2007) Psychological Dictionary. [Dictionary] – Kyiv. 210. [in Ukrainian].
12. Shevchuk O.M. (2011) Self-education and self-regulation of personality. [A manual] –Uman. 2, 128. [in Ukrainian].
13. Shevchenko G.P. (2012) Trends in the Upgrading of the Educational Process in High School. [Pedagogical and Psychological Sciences in Ukraine] – High School, Kiev. 5, 241–254. [in Ukrainian].
14. Sleptsova E.V. (2011) Pedagogical aspects of forming the bilingual culture of the future teacher's personality. [Dissirtation the candidate ped. Sciences] –Ryazan. 221. [in Russia].
15. Venevtseva E.V. (2015) Features of bilingual communication of students of higher pedagogical institutions [Science and education. Pedagogy and Psychology] – Budapest, III (24). Iss. 48. P. 30-33.[In Hungary].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ervin S. M., Osgood. Ch. E. Second language learning and bilingualism. Psycholinguistics. *A survey of Theory and Research Problems*. Bloomington: Indiana University Press. 1965.
2. Веневцева Є. В. Особливості білінгвального спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Science and education. Pedagogy and Psychology*. Budapest. 2015. III (24). Iss. 48. P. 30–33.
3. Дьоміна В. В. Білінгвізм майбутнього вчителя іноземної мови як діалог цінностей двох культур. *Вісник Черкаського університету. Сер. : Педагогічні науки : наук. Журнал*. 2016. Вип. 15. С. 32–36. Index Copernicus International.
4. Дьоміна В. В. Компоненти білінгвальної культури майбутніх вчителів іноземної мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса*

- Шевченка. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. праць. Старобільськ. 2017. № 8(313). Ч. 2. С. 56–64.
5. Дьоміна В. В. Культурний саморозвиток майбутнього вчителя іноземної мови у контексті вивчення культурологічних дисциплін. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. праць. Старобільськ. 2017. № 1(306). Ч. 2. С. 65–73.
 6. Дьоміна В. В. Білінгвальна культура майбутнього вчителя іноземної мови: компоненти, показники, рівні сформованості. *Науковий вісник Нац. унів-ту біоресурсів і природокористування України*. Сер.: Педагогіка, психологія, філософія. К. 2017. Вип. 277. С. 77–83.
 7. Каган М. С. О педагогическом аспекте теории диалога. *Диалог в образовании : сб. материалов конф. Серия «Symposium»*. Вып. 22. СПб. 2002. 350 с.
 8. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія. К. 2012. 128 с.
 9. Коваль І. В. Формування білінгвальної свідомості в навчанні іноземної мови. *Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Київ : 2018. - С.161-164.
 10. Масенко Л. Нариси з соціолінгвістики. К. 2010. 243 с.
 11. Потебня О. Думка й мова. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. Львів. 2001. С. 40.
 12. Психологічний словник / за ред. Н.А.Побірченко. К. 2007. С. 210.
 13. Слепцова Е. В. Педагогические аспекты формирования билингвальной культуры личности будущего учителя: дис. ... кандидата пед. наук :13.00.01. Рязань. 2011. 221 с.
 14. Шевченко Г. П. Тенденції модернізації виховного процесу у вищій школі. *Педагогічна і психологічна науки в Україні* : зб. наук. пр.: в 5 т. Київ. 2012. Т. 5: Вища школа. С. 241–254.
 15. Шевчук З. С. Проблема мовної особистості в сучасному мовознавстві. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови*: збірник наукових праць. 2015. В. 12. С. 238-240.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	1
РОЗДІЛ 1. НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	3
Ганна Цветкова, Елліна Панасенко ІДЕЇ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ.....	3
Олена Матвієнко ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО- КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	34
Лідія Сліпчишин ФЕНОМЕН ЯВОРІВСЬКОЇ ХУДОЖНЬОЇ ШКОЛИ В ІСТОРІЇ ХУДОЖНЬОЇ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....	52
Надія Силенко ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО- КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ.....	65
РОЗДІЛ 2. ДОШКІЛЬНА ОСВІТА У ЧАС ЗМІН.....	84

Світлана Сисоєва, Ольга Рейпольська КОНЦЕПЦІЯ ОСВІТИ ДІТЕЙ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ВИКЛИКИ ТА ШЛЯХИ РОЗВ'ЯЗАННЯ	84
Тамара Піроженко, Світлана Михальська, Олена Хартман ГОТОВНІСТЬ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ДО МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	100
Наталія Гавриш, Ольга Рейпольська ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЕКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	124
Олена Брежнева ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	139
Ірина Войтюк ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПОРУШЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....	153
Софія Довбня, Галина Отченко ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	172
Ірина Кузьменко КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН.....	195

РОЗДІЛ 3. ПОЧАТКОВА ОСВІТА: НОВІ РЕАЛІЇ ТА ВИМОГИ..... 219

Любов Канішевська, Наталія Вишнівська ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ГУМАННОСТІ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ..... 219

Галина Тарасенко, Тетяна Кривошея, Богдан Нестерович ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОБРАЗУ ПРИРОДИ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРАЦІЇ..... 233

Тетяна Кошіль ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 249

Марія Фатич ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 264

РОЗДІЛ 4. ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ ТА СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ПРАКТИЧНИХ ПОБУДОВАХ.....275

Тарас Олефіренко ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА..... 275

Ольга Свідерська, Софія Гупало Соціально-психологічні аспекти емоційного вигорання студентської молоді під впливом пандемічних викликів.....287

Інна Грабовська РОЗВИТОК МЕТАКОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ І НАВЧАННЯ ЛЮДИНИ.....304

Галина Лемко, Оксана Ворощук ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ..... 329

Ольга Пруцакова СУТНІСТЬ І СФОРМОВАНІСТЬ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ 346

РОЗДІЛ 5. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСУАЛЬНОМУ ВИМІРІ.....358

Наталія Гавриш, Наталія Шкляр ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ РАННЬОГО ВІКУ НА ЕТАПІ АДАПТАЦІЇ ДО НОВИХ СОЦІАЛЬНИХ УМОВ..... 358

Ольга Фунтікова ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МЕТОДИК ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: WEB-QUEST ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД..... 372

Олена Половіна, Інна Кондратець ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 384

Людмила Попова ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЗАСОБАМИ АНГЛІЙСЬКОЇ

МОВИ	В	XXI
СТОЛІТТІ.....		444

Надія Стаднік, Олена Матушевська, Юлія Волинець	ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ.....	463
---	--	-----

Раїса Шулигіна, Наталія Андрущенко	КОНСТРУЮВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ: КОНТЕКСТУАЛЬНІ ДЕТЕРМІНАНТИ	479
------------------------------------	--	-----

Вікторія Гальченко, Людмила Семенча	ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ЯК СИСТЕМОУТВОРЮВАЛЬНИЙ ФАКТОР УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	509
-------------------------------------	--	-----

РОЗДІЛ 6. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ	ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ.....	523
---	-------------------------------------	------------

Роман Гуревич, Наталія Лазаренко, Надія Опушко, Наталія Костенко, Надія Комарівська	ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ФАКТОР ОСУЧАСНЕННЯ РОБОТИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	524
--	---	-----

Наталія Мельник, Софія Довбня, Галина Отченко	ЄВРОПЕЙСЬКИЙ, АМЕРИКАНСЬКИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД КАР'ЄРНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ	
---	---	--

КВАЛІФІКАЦІЇ	540
Ірина Лисакова КУЛЬТУРА СУСПІЛЬСТВА ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	572
Діана Дроздова ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	587
Оксана Цихмейструк ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІНСТРУМЕНТІВ Е-ДЕМОКРАТІЇ В ОСВІТУ: ДОДАТКОВЕ НАВАНТАЖЕННЯ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ ЧИ СТВОРЕННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА?	602
Вікторія Дьоміна, Людмила Шанаєва-Цимбал СУЧАСНІ КОМУНІКАТИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ОСВІТІ	615

CONTENT

PREFACE.....	2
SECTION I. PERSONALITY NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT	3
Hanna Tsvietkova, Ellina Panasenko IDEAS OF Self- IMPROVEMENT OF TEACHER'S PERSONALITY IN UKRAINIAN PEDAGOGICAL THOUGHTS AS A REFLECTION OF NATIONAL- CULTURAL IDENTITY OF THE UKRAINIAN NATION.....	3
Olena Matvienko FORMING NATIONAL CULTURAL IDENTITY STUDENT YOUTH AS A PEDAGOGICAL PROBLEMS.....	34
Lidiia Slipchyshyn THE PHENOMENON OF THE YAVORIV ART SCHOOL IN THE HISTORYOF ART VOCATIONAL EDUCATION.....	52
Nadiia Sylenko PECULIARITIES OF FORMATION OF NATIONAL AND CULTURAL IDENTITY OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN DURING THE LITERARY READING LESSONS.....	65
SECTION 2. PRESCHOOL EDUCATION WITHIN THE TIMES OF CHANGES	84

Svetlana Sysoieva, Olga Reipolska THE CONCEPT OF EDUCATION OF EARLY AND PRESCHOOL CHILDREN: CHALLENGES AND WAYS OF SOLUTION.....	84
Tamara Pirozhenko, Svitlana Mykhalska, Olena Khartman READYNESS OF THE SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE PRESCHOOL INSTITUTION TO INTERPERSONAL COMMUNICATION IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION.....	100
Natalia Gavrish, Olga Reipolska PEDAGOGICAL SUPPORT OF DESIGN OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE.....	124
Helen Brezhneva THEORETICAL AND METHODICAL ASPECTS OF COMPUTER TECHNOLOGIES USAGE DURING MATHEMATICAL PREPARATION OF SENIOR PRESCHOOLERS	139
Irina Voityuk THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE.....	153
Sopfiia Dovbnia, Halyna Otchenko PRESCHOOLERS' ECOLOGICAL APPROPRIATE BEHAVIOR FORMATION: EXPERIMENTAL STUDY.....	172

Iryna Kuzmenko CRITICAL THINKING AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PHENOMENON 195

SECTION 3. PRIMARY EDUCATION: NEW REALITIES AND REQUIREMENTS 219

Liubov Kanishevskaya, Natalia Vyshnivska PRACTICAL ASPECTS OF REALIZATION OF THE PROBLEM OF EDUCATION OF HUMANITY AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF BOARDING SCHOOLS...219

Halyna Tarasenko, Tetiana Kryvosheya, Bogdan Nesterovych FORMATION OF IMAGE OF NATURE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF INTEGRATION..... 233

Tetyana Koshil THEORETICAL FUNDAMENTALS OF FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN..... 249

Mariia Fatych ECONOMIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS PRIMARY SCHOOL..... 264

SECTION 4. EDUCATION OF ADOLESCENTS AND STUDENT YOUTH IN PRACTICAL CONSTRUCTIONS..... 275

Taras Olefirenko EDUCATING TOLERANCE IN FUTURE TEACHERS AS PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM..... 275

Olha Sviderska, Sophia Hupalo SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF EMOTIONAL BURNING OF STUDENT YOUTH UNDER THE INFLUENCE OF PANDEMIC CHALLENGES..... 287

Inna Grabovska ENHANCING METACOMMUNICATIVE SKILLS IN HUMAN SOCIAL DEVELOPMENT AND LEARNING..... 304

Halyna Lemko, Oksana Voroshchuk PECULIARITIES OF VALUE ORIENTATIONS OF TEENAGERS 329

Olga Prutsakova ESSENCE AND FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF SCHOOLCHILDREN..... 346

SECTION 5. PROFESSIONAL OF FUTURE TEACHERS TRAINING IN THE PROCEDURAL DIMENSION..... 358

Natalia Gavrysh, Natalia Shkliar PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS FOR WORK WITH PRESCHOOLERS AT THE STAGE OF ADAPTATION TO NEW SOCIAL CONDITIONS..... 358

Olga Funtikova TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION METHODS: WEB-QUEST TECHNOLOGICAL APPROACH..... 372

Olena Polovina, Inna Kondratets PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF PREPARING FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' FOR THE

ARTISTICALLY PRODUCTIVE COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN..... 384

Liudmila Popova RETHINKING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER'S TRAINING FOR THE PROFESSIONAL COMMUNICATION BY MEANS OF ENGLISH IN THE 21ST CENTURY..... 444

Nadiya Stadnik, Olena Matushevska, Yuliya Volynets THEORETICAL GROUNDS AND MODEL OF FORMATION OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS' READYNESS TO WORK WITH YOUNG CHILDREN'S PARENTS 463

Raisa Shulyhina, Natalia Andrushchenko CONSTRUCTION OF AN INDIVIDUAL STYLE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION OF THE FUTURE PRESCHOOL TEACHER: CONTEXTUAL DETERMINANTS..... 479

Viktoriia Galchenko, Liudmyla Semencha FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL CULTURE AS A SYSTEM FORMING FACTOR FOR SUCCESS IN EDUCATIONAL ACTIVITIES..... 509

SECTION 6. TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF MODERN EDUCATION IN THE AGE OF GLOBAL CHALLENGES.....523

Roman Gurevych, Natalia Lazarenko, Nadiia Opushko, Natalia Kostenko, Nadiia Komarivska DIGITALIZATION OF EDUCATION AS A FACTOR OF IMPLEMENTATION OF THE WORK OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS..... 523

Nataliia Melnyk, Sopiia Dovbnia, Halyna Otchenko EUROPEAN, AMERICAN AND UKRAINIAN EXPERIENCE OF CAREER GROWTH OF PRESCHOOL TEACHERS EDUCATION IN THE QUALIFICATION DEVELOPMENT SYSTEM.....	540
Iryna Lysakova CULTURE OF SOCIETY AND PROSPECTS OF HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE.....	572
Diana Drozdova THE THEORETICAL ANALYSIS OF STUDYING THE PROBLEM OF PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHING STAFF.....	587
Oksana Tsykhmeistruk IMPLEMENTATION OF E-DEMOCRACY TOOLS IN EDUCATION: ADDITIONAL WORKLOAD FOR TEACHER OR CREATION MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT?	602
Viktoriiia Domina, Liudmyla Shanaieva-Tsymbal MODERN COMMUNICATIVE TENDENS IN EDUCATION.....	615



Edited by Tsvietkova Hanna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (SHEE “Donbas State Pedagogical University”, Sloviansk, Ukraine).

Co-authors: Svetlana Sysoieva, Hanna Tsvietkova, Ellina Panasenko, Olena Matviienko, Taras Olefirenko, Lidiia Slipchyshyn, Nadiia Sylenko, Olga Reipolska, Tamara Pirozhenko, Svitlana Mykhalska, Olena Khartman, Natalia Gavrysh, Helen Brezhneva, Irina Voityuk, Sopiia Dovbnia, Halyna Otchenko, Iryna Kuzmenko, Liubov Kanishevska, Natalia Vyshnivska, Tetyana Koshil, Halyna Tarasenko, Tetiana Kryvosheya, Bogdan Nesterovych, Mariia Fatych, Olha Sviderska, Sophia Hupalo, Inna Grabovska, Halyna Lemko, Oksana Voroshchuk, Olga Prutsakova, Natalia Shkliar, Olga Funtikova, Olena Polovina, Inna Kondratets, Liudmila Popova, Nadiya Stadnik, Olena Matushevskaya, Yuliya Volynets, Raisa Shulyhina, Natalia Andrushchenko, Viktoriia Galchenko, Liudmyla Semencha, Roman Gurevych, Lazarenko Natalia, Nadiia Opushko, Natalia Kostenko, Nadiia Komariivska, Nataliia Melnyk, Viktoriia Domina, Liudmyla Shanaieva, Irina Lysakova, Oksana Tsykhmeistruk.

The monograph is dedicated to the actual issues of modern pedagogical education: historical and pedagogical aspects of personality national and cultural identity formation; fundamental basis of The Concept of infant and preschool age children education Draft; trends in the development of preschool and primary school upbringing and education in the times of change and modern realities; topical issues of education of student youth and future teachers professional training in procedural dimensions; developmental trends of the modern education in the context of activity priorities. The publication is addressed to researchers, scientists, educators, teachers-practitioners, scientific researchers beginners and to all of those who is care about different problems of childhood, education, national and cultural identity formation, development of education in Ukraine in times of digitalization, globalization and pandemic challenges.

ISBN 978-3-946407-09-6



9 783946 407096

Inter
GING

www.intergingpublishing.wordpress.com