

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЦАПЛЮК ОЛЕКСАНДР СЕРГІЙОВИЧ

УДК [378:373.2.011.3-051]:373.29.035(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО
ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

01 - Освіта/Педагогіка

012 - Дошкільна освіта

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ Олександр Цаплюк

Науковий керівник: **Іншаков Артур Євгенович**, кандидат філологічних наук, доцент.

Кривий Ріг - 2025

АНОТАЦІЯ

Цаплюк О. С. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 012 – дошкільна освіта. – Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг, 2025.

У дисертації висвітлено наукове обґрунтування та експериментальну перевірку педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку в умовах закладів дошкільної освіти. У дослідженні були виокремлені критерії готовності здобувачів освіти до здійснення означеної діяльності, її поетапність та педагогічні умови, спрямовані на максимальне підвищення ефективності такої підготовки.

Мета дослідження: виокремити на основі теоретичного аналізу предметного поля, науково описати та експериментально дослідити педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності старших дошкільників.

Наукова новизна: в дисертаційній праці вперше було потрактовано феномени україномовної соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку та підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку на основі поєднання дефінітивного аналізу, опрацювання наукової літератури та нормативно-правової бази; здійснено всебічний аналіз та формулювання на основі факторного аналізу педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності в дітей старшого дошкільного віку (впровадження практико-орієнтованого змісту освітнього процесу; забезпечення стійкої

мотивації в процесі підготовки майбутніх вихователів; створення розвивального освітнього полікультурного середовища); розроблено й представлено модель формування в здобувачів освіти означеної готовності; на основі виокремлених критеріїв було розроблено експериментальну методику, що передбачала поетапне (інформаційно-підготовчий, мотиваційний, когнітивний, практико-оцінний) формування відповідних теоретичних та практичних знань, переконань, міцної мотиваційної основи для здійснення діяльності з формування соціокультурної компетентності.

Практична значущість дослідження: здійснено оптимізацію освітнього процесу закладу вищої освіти до потреб формування особистості вихователя, здатного до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Задля цього розроблено модель, діагностичну та експериментальну методику, в межах якої розширено зміст дисциплін «Педагогіка дошкільна», «Теорія та методика розвитку рідної мови дітей» «Етнопедагогіка дитинства з методикою проведення занять з народознавства» темами з полікультурного виховання, мовленнєвого розвитку в національному контексті, розширено зміст навчально-методичної та виробничої практики, розроблено три елективних курси з усім необхідним до них методичним забезпеченням, здійснено їх апробацію. Матеріали дослідження можуть стати в нагоді фахівцям у сфері дошкільної освіти при здійсненні діяльності з формування соціокультурної компетентності, здобувачам освіти при підготовці до занять, написанні курсових та кваліфікаційних робіт.

У **вступі** було описано актуальність теми дослідження, представлено мету, завдання, практичну значущість, надано відомості щодо апробації результатів дослідження, його обсягу тощо.

У першому розділі «**Теоретичні основи підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей**

старшого дошкільного віку» здійснено всебічний аналіз ключових та суміжних понять дослідження, здійснено огляд вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку в контексті можливості формування соціокультурної компетентності, описано специфіку змістово-процесуального та особистісного аспектів професійної підготовки вихователів, виокремлено та обґрунтовано педагогічні умови підготовки здобувачів освіти до формування соціокультурної компетентності старших дошкільників.

В другому розділі **«Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку»** розглянуто основні методологічні підходи, в межах яких має здійснюватися діяльність з підготовки до формування соціокультурної компетентності, розроблено методики діагностики готовності за п'ятьма критеріями, проведено попереднє діагностування та опрацьовано його результати, здійснено побудову моделі підготовки здобувачів освіти до формування соціокультурної компетентності, на основі результатів діагностики та сформованої моделі було розроблено та впроваджено експериментальну методику, здійснено повторне діагностування та проведено порівняльний аналіз результатів діагностики на констатувальному та контрольному етапах.

Ключові слова: соціокультурна компетентність, професійна підготовка, педагогічні умови, діти старшого дошкільного віку, патріотичне виховання, полікультурне виховання, полікультурне освітнє середовище, спілкування, національно-мовленнєва особистість, комунікативна взаємодія, комунікативна компетентність, соціально-громадянська компетентність, соціалізація, мовленнєвий розвиток, освітній процес.

ABSTRACT

Tsapliuk O. S. Pedagogical Conditions for Preparing Future Educators to Develop the Sociocultural Competence of Older Preschool Children. – A qualification research paper submitted as a manuscript. Dissertation for the Doctor of Philosophy degree in specialty 012 – Preschool Education. – Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, 2025.

The dissertation presents the scientific substantiation and experimental verification of pedagogical conditions for preparing future educators to develop the sociocultural competence of older preschool children within preschool education institutions. The study identifies the criteria of future educators' readiness for this activity, outlines its stages, and defines pedagogical conditions aimed at maximizing the effectiveness of such training.

Research aim: To identify, based on a theoretical analysis of the research field, and to scientifically describe and experimentally examine the pedagogical conditions for preparing future educators to develop the sociocultural competence of older preschool children.

Scientific novelty: For the first time, the dissertation conceptualizes the phenomena of Ukrainian-language sociocultural competence of older preschool children and the training of future educators to foster this competence. This is achieved through a combination of definitional analysis, examination of scientific literature and normative-legal frameworks. A comprehensive analysis was carried out to identify and formulate pedagogical conditions based on factor analysis, including: the implementation of a practice-oriented educational content; the establishment of sustainable motivation in the training process; and the creation of a developmental multicultural educational environment. A model was developed and presented to form the targeted readiness among future educators. An experimental methodology was devised, based on selected criteria, to support a step-by-step development

(informational-preparatory, motivational, cognitive, practical-evaluative) of relevant theoretical knowledge, practical skills, and a strong motivational foundation for implementing sociocultural competence formation.

Practical significance: The research resulted in the optimization of the educational process in higher education institutions to align with the needs of shaping educators' personalities capable of fostering sociocultural competence in older preschool children. To this end, a model and both diagnostic and experimental methodologies were developed. The content of core courses – Preschool Pedagogy, Theory and Methods of Native Language Development in Children, and Ethnopedagogy of Childhood with Methods of Teaching Folk Studies – was expanded to include topics on multicultural education and speech development in the national context. Additionally, the content of methodological and practical training was enhanced, and three elective courses were designed, complete with all necessary methodological support. These were piloted and tested. The materials of the study may be useful for preschool education specialists engaged in sociocultural competence development, as well as for students preparing for academic activities such as coursework and qualification papers.

The **Introduction** outlines the relevance of the research topic, states the aim, objectives, and practical significance, and provides details on the research validation, scope, and structure.

Chapter One, Theoretical Foundations for Preparing Future Educators to Develop the Sociocultural Competence of Older Preschool Children, presents a comprehensive analysis of key and related concepts, reviews the age-related characteristics of older preschoolers relevant to sociocultural competence development, describes the content-processual and personal aspects of professional training, and substantiates the pedagogical conditions necessary for effective preparation.

Chapter Two, Experimental Verification of the Effectiveness of Pedagogical Conditions for Preparing Future Educators to Develop the Sociocultural Competence of Older Preschool Children, outlines the core methodological approaches to educator training in this area, presents diagnostic tools developed around five readiness criteria, analyzes the results of the initial diagnostic stage, and builds a model for developing this competence. Based on the results and the proposed model, an experimental training methodology was developed and implemented, followed by a repeated assessment and comparative analysis of diagnostic data at the initial and final stages.

Keywords: sociocultural competence, professional training, pedagogical conditions, older preschool children, patriotic education, multicultural education, multicultural educational environment, communication, national-language personality, communicative interaction, communicative competence, social-civic competence, socialization, speech development, educational process.

Основні положення дисертації викладено в таких публікаціях автора:

Публікації в наукових фахових виданнях України

Цаплюк О.С. Роль дитячої літератури в полікультурному вихованні дітей передшкільного віку. Інноваційна педагогіка. Одеса, 2022. вип.51, т.2., С. 187-189.

Цаплюк О. Особливості взаємодії педагогічних підходів у полікультурному вихованні. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 74, том 2, 2024. С. 389-393.

Цаплюк О. Експериментальна перевірка педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності у старших дошкільників. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки № 5 (364), 2024. С. 152-160.

Цаплюк О. Специфіка україномовної соціокультурної компетентності старших дошкільників. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 102. 2024. С. 101-104.

Тези, матеріали конференцій

Цаплюк О. Полікультурне виховання дітей як психолого-педагогічна проблема: матеріали всеукр. наук. інтер. конф., м. Кривий Ріг, 27–28 квіт. 2017 р. Кривий Ріг, 2017. С. 47–50.

Цаплюк О. Методи та прийоми полікультурного виховання дітей дошкільного віку у сучасному вітчизняному та світовому педагогічному доробку. Наукові здобутки здобувачів освіти з дошкільної освіти. 2018. Вип.9. С. 44-48. 3 Цаплюк О.С. Соціокультурна компетенція дітей передшкільного віку: матеріали III всеукр. наук-практ. конф., м. Умань, 25 лист. 2021 р. Умань, 2021. С. 184–188.

Цаплюк О.С. Теоретико-методичні основи полікультурного виховання в умовах сучасних закладів дошкільної освіти: матеріали IV

Всеукраїнської науково-практичної конференції. м. Умань, 24 лист. 2022 р. Умань, 2022. С. 152-155.

Цаплюк О. С. Психолого-педагогічні основи формування розвивального полікультурного мовленнєвого середовища. Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації : Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації» (м. Кривий Ріг, 11 - 12 травня 2023 р.). / за заг. ред. О. В. Ковшар, К. Є. Суятиної. Кривий Ріг : КДПУ, 2023. С. 297-302.

Цаплюк О. Забезпечення наступності в полікультурному вихованні дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку через реалізацію творчого потенціалу педагога. Матеріали VIII Міжнародної науковопрактичної Інтернет-конференції «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти». 2024. С. 72-77.

Цаплюк О. Соціокультурна компетентність дітей старшого дошкільного віку як інтегрований міжпредметний феномен. Особистість та освіта в умовах сучасних соціокультурних викликів: ціннісно-світоглядні та науково-методичні аспекти. Збірник матеріалів всеукраїнської науковопрактичної конференції, 22 лютого 2024 р., м. Дніпро, КЗВО «ДАНО» ДОР» / Наук. ред. О. Є. Висоцька, техн. ред. Н. В. Дев'ятко. Дніпро: КЗВО «ДАНО» ДОР», 2024. С. 45-47.

Цаплюк О. Соціокультурна компетентність здобувачів освіти в реаліях сьогодення. «Крим та Чорноморський регіон: реконструктивний розвиток у воєнний та повоєнний період» : Матеріали III Міжнародної науковопрактичної конференції Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського:, 12-13 березня 2024 року. Київ. 2024. С. 336-339.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	11
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	17
1.1. Феноменологія ключових понять.....	17
1.2. Вікові характеристики розвитку старших дошкільників у контексті формування соціокультурної компетентності.. ..	44
1.3. Аналіз соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку	54
1.4. Основні засади підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності	74
1.5. Визначення педагогічних умов підготовки вихователів до формування соціокультурної компетентності дитини старшого дошкільного віку	83
Висновки з 1 розділу.....	90
Список використаних джерел з 1 розділу.....	93
РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	111
2.1. Перевірка стану готовності майбутніх вихователів до здійснення діяльності з формування соціокультурної компетентності старших дошкільників.....	111
2.2. Модель підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку.....	130
2.3. Реалізація експериментальної методики підготовки вихователів до формування соціокультурної компетентності у дітей старшого дошкільного віку.....	142
2.4. Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів експериментального дослідження.....	157
Висновки з 2 розділу.....	164
Список використаних джерел з 2 розділу.....	167
ВИСНОВКИ.....	171
ДОДАТКИ.....	174

ВСТУП

У сучасному світі, який характеризується динамічними змінами у соціально-економічному, культурному та технологічному середовищах, особливої ваги набуває питання формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Ця компетентність визначає здатність дитини адекватно сприймати, розуміти і взаємодіяти в різних культурних контекстах, що, своєю чергою, сприяє її адаптації до соціуму. У зв'язку з цим, вихователі, як основні організатори в освітньому процесі, повинні мати високий рівень підготовки (як фахової, так і загальносвітоглядної). Однією з основних причин актуальності обраної теми є потреба в оновленні підходів до підготовки майбутніх вихователів. Сучасна освітня практика орієнтована на компетентнісний підхід, що зумовлює вимоги підготовки фахівців до вирішення конкретних завдань із формування соціокультурної компетентності в дітей. Формування соціокультурної компетентності дітей є комплексним процесом, який вимагає інтеграції знань із різних галузей педагогічної науки, психології, соціології, народознавства, культурології тощо.

Актуальність теми також підкріплюється факторами глобалізації, сучасних соціальних викликів в умовах війни в Україні. У такій ситуації перед вихователями постало складне завдання із формування особистості дитини на засадах української історії, культури, української мови, формуючи свідому національну та громадянську позицію, яка водночас зможе успішно взаємодіяти в умовах полікультурного простору, володітиме достатнім рівнем розвитку мовленнєвого етикету, емпатії, толерантності. Підтвердження цих тез простежуємо в нормативно-правовій базі української освіти, зокрема в Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, Стандарті вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта, Професійному стандарті «Вихователь закладу

дошкільної освіти», комплексних та парціальних програмах для дітей дошкільного віку тощо.

На сучасному етапі науковці досліджують широке коло дотичних проблем до теми дисертації. До прикладу, питання дефініції та специфіки формування соціокультурної компетентності на різних ланках освіти досліджують Ю. Ніколаєнко, Л. Курінна, Л. Вольнова, Т. Бондар, Т. Дрозд, С. Жарая, Ю. Ніколаєць, З. Атаманчук та ін. Питанню професійної підготовки майбутніх вихователів присвячено праці Г. Беленької, Л. Зданевич, Н. Пихтіної, Т. Атрощенко, О. Добош, О. Пинзеник, О. Авраменко, Т. Марєєвої, Л. Токарик, М. Рогачко-Островської, Є. Харьковської, Н. Трофаїли, Г. Ватаманюк тощо. Специфіку окреслення та дослідження педагогічних умов вивчали в своїх наукових доробках Є. Хриков, І. Княжева, А. Литвин, А. Гончаренко, Н. Білан, Р. Горбатюк, А. Калініченко та ін. Питання вивчення мови в культурному контексті, зв'язку мови з національною свідомістю, взаємодією в полікультурному середовищі, висвітлено в дослідженнях А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Л. Артемової, І. Рогальської, О. Трифоновой, П. Кендзьор, Ф. Карагозлю, В. Мичковської.

Попри значущість проблеми існують суттєві суперечності й прогалини в теорії та практиці, пов'язані з формуванням соціокультурної компетентності. Наприклад, незважаючи на численні наукові дослідження, які присвячені цій темі, термін «соціокультурна компетентність» не має усталеного визначення в науково-педагогічному доробку, значна кількість визначень не враховує всіх його структурних елементів, також натрапляємо на ототожнення означеного поняття з поняттям «полікультурна компетентність». Відсутність єдиного підходу до трактування ключових понять заважає виробленню системного підходу до підготовки майбутніх вихователів, що негативно впливає на якість освіти. Досі недостатньо дослідженим залишається питання

формування україномовної соціокультурної компетентності, особливо в контексті розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Крім того, спостерігається розрив між теоретичними знаннями та практичним досвідом підготовки вихователів до провадження діяльності в полікультурному освітньому просторі, побудови на цій основі розвивального освітнього середовища. Суперечності, пов'язані з оцінкою готовності вихователів до формування соціокультурної компетентності в дітей, також вимагають особливої уваги з боку дослідників. Актуальність і потреба у вирішенні цих суперечностей зумовили вибір теми дисертації.

Отже, проведення дослідження не лише сприятиме поглибленню теоретичних знань в обраній галузі, а й надасть практичні інструменти для вдосконалення підготовки вихователів, що, своєю чергою, позитивно вплине на якість освітнього процесу та розвиток дітей старшого дошкільного віку. Вирішення окресленого кола проблем має на меті підвищення рівня готовності майбутніх вихователів до роботи в умовах різноманітності та забезпечення успішної соціалізації дітей у сучасному суспільстві.

Дисертаційна праця виконана у відповідності до наукової теми кафедри дошкільної і спеціальної освіти Криворізького державного педагогічного університету «Формування фасилітаційної компетентності у майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі фахової підготовки» (№ 0119U002027).

Тема дослідження була затверджена Вченою радою Криворізького державного педагогічного університету (протокол № 5 від 09 грудня 2021 р.). Уточнену редакцію теми дисертаційної праці схвалено на засіданні Вченої ради (протокол № 9 від 11 січня 2024 р.).

Мета дослідження – виокремити на основі теоретичного аналізу предметного поля, науково описати та експериментально дослідити

педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності старших дошкільників.

Сформульована мета дослідження спричинила виділення таких **завдань** наукового пошуку:

1) дослідити та теоретично описати сутність ключових понять дослідження;

2) проаналізувати вікові можливості дітей старшого дошкільного віку щодо формування в них соціокультурної компетентності;

3) виділити, науково обґрунтувати та перевірити ефективність педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності у старших дошкільників;

4) визначити критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування соціокультурної компетентності в дітей старшого дошкільного віку, розробити методики їх оцінки;

5) на основі виокремлених умов та теоретико-методологічного базису дослідження розробити модель та експериментальну методику підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності, апробувати їх та проаналізувати результати.

Об'єкт дослідження: підготовка майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності в дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження: педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Методи педагогічного дослідження:

-теоретичні — аналіз науково-методичної, педагогічної, філософської, психологічної літератури з теми, нормативних документів, освітніх та робочих програм, планів, методичних рекомендацій;

-*емпіричні* – анкетування, спостереження, експеримент, тестування;

-*статистичні* – факторний аналіз.

База дослідження: Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Криворізький державний педагогічний університет; експериментом було охоплено 102 здобувачі освіти денної та заочної форм здобуття освіти.

Наукова новизна: в дисертаційній праці вперше було потрактовано феномен україномовної соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку на основі поєднання дефінітивного аналізу, аналізу наукової літератури та нормативно-правової бази; здійснено всебічний аналіз та формулювання на основі факторного аналізу педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності в дітей старшого дошкільного віку (впровадження практико-орієнтованого змісту освітнього процесу; забезпечення стійкої мотивації в процесі підготовки майбутніх вихователів; створення розвивального освітнього полікультурного середовища); розроблено й представлено модель формування у здобувачів освіти означеної готовності; на основі представлених критеріїв було розроблено експериментальну методику, що передбачала поетапне (інформаційно-підготовчий, мотиваційний, когнітивний, практико-оцінний) формування відповідних теоретичних та практичних знань, переконань, міцної мотиваційної основи для здійснення діяльності з формування соціокультурної компетентності.

Практична значущість дослідження: здійснено оптимізацію освітнього процесу закладу вищої освіти до потреб підготовки майбутнього вихователя до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Задля цього розроблено модель, діагностичну та експериментальну методику, в межах якої розширено зміст дисциплін «Педагогіка дошкільна», «Теорія та методика розвитку

рідної мови дітей» «Етнопедагогіка дитинства з методикою проведення занять з народознавства» темами з полікультурного виховання, мовленнєвого розвитку в національному контексті, розширено зміст навчально-методичної та виробничої практики, розроблено три елективних курси з усім необхідним до них методичним забезпеченням, здійснено їх апробацію. Матеріали дослідження можуть стати в нагоді фахівцям у сфері дошкільної освіти при здійсненні діяльності з формування соціокультурної компетентності, здобувачам освіти при підготовці до занять, написанні курсових та кваліфікаційних робіт.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Феноменологія ключових понять

Наскрізною ідеєю всього поточного дослідження є підготовка фахівців з дошкільної освіти до формування в дітей старшого дошкільного віку саме україномовної соціокультурної компетентності, яка братиме початок у патріотичному вихованні, почутті любові та поваги до Батьківщини, рідної мови і загалом культури української нації. Переконані, що це є не лише вимогою часу, але й основою для осмислення історії українського народу та української держави, підґрунтям для побудови майбутнього. Враховуючи сказане, тема дисертації передбачає широкий огляд міжпредметних зв'язків та розкриття всього контексту полікультурного виховання в реаліях сьогодення. Тож для забезпечення реалізації мети та завдань дослідження необхідно уточнити основні та дотичні поняття, на основі яких буде ґрунтуватись уся подальша робота. Розглянемо тлумачення в словниках, психолого-педагогічних дослідженнях та уточнимо погляди науковців на поняття «педагогічні умови», еволюцію понять «навчально-виховний процес», «педагогічний процес» та «освітній процес», поняття «соціокультурна компетентність», «професійна підготовка фахівців з дошкільної освіти», а також суміжні й похідні поняття, як-от: патріотичне виховання, полікультурне виховання, етнокультурна компетентність, полікультурна компетентність, спілкування, комунікативна діяльність, національно-мовленнєва особистість, комунікативна взаємодія.

Зазначимо, що поняття «умови» за своєю сутністю є багатозначним, воно передбачає великий спектр можливих конотацій. У словниках української мови можна натрапити на щонайменше десяток

різноманітних визначень цього терміну, кожне з яких змінює сенс або зміщує акцент у розумінні визначення. Такий плюралізм можливого потрактування відображається й на педагогічних дослідженнях, спроби вирішувати за допомогою умов низки різноманітних, почасти не пов'язаних завдань, призводить до того, що сьогодні відсутнє стале розуміння меж застосування цього терміна і його чітких визначень. Згідно з Тлумачним словником сучасної української мови наведемо такі, доцільні в межах поточного дослідження, потрактування поняття «умови»: умовами визначено певні обставини, які роблять можливим здійснення, утворення, побудову чого-небудь, або сприяють цьому, також це «сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь» [1, с. 1506]. У Словнику-довіднику з професійної педагогіки поняття «педагогічні умови» визначено як обставини, від яких залежить перебіг цілісного педагогічного процесу з професійної підготовки фахівців, цей процес є опосередкованим активністю особистості та групою людей [127, с. 193].

Грунтуючись на принципі педагогічного оптимізму, в цих визначеннях розглянуто винятково позитивний педагогічний досвід, вони зорієнтовані на нього. Проте в загальному розумінні умови – це те, що задає загальний напрям певній діяльності, а отже може призводити до будь-якого результату. Проблемний аспект тлумачення й використання в наукових дослідженнях поняття «педагогічні умови» висвітлено в роботі Є. Хрикова. Зокрема, педагогічні умови слід розглядати як спеціально створені педагогом, вони є продуктом його активності й цим принципово відрізняються від факторів, які є незалежними, такими, що існують об'єктивно [139, с. 6].

Поділяємо думку автора про те, що педагогічні умови підпорядковані та діють на основі загальних педагогічних законів, закономірностей, принципів та правил, у зв'язку з чим виокремлення

обмеженої кількості ізольованих педагогічних умов (зазвичай достатньо не аргументованих), забезпечених давно відомими в педагогічній науці засобами чи методами та, нівелюючи при цьому значення всіх інших, є недоцільним, адже педагогічна система є складною за своєю суттю й діє в умовах взаємовпливу та рівноваги значної кількості її елементів [139, с. 9]. Додавання нових змінних в цю систему призведе лише до порушення її роботи. Тобто дослідження педагогічних умов має спрямовуватись на побудову найоптимальнішої та найповнішої системи відбору існуючих педагогічних умов у прив'язці до конкретного об'єкту дослідження, до особливостей невідомого, а також на пошук нових, специфічних умов, які підлягатимуть експериментальній перевірці.

Виходячи із зазначеного вище виділимо три основні ознаки, характерні для педагогічних умов:

- вони переважно практико-орієнтовані, тобто спрямовані на вирішення перш за все практичних питань педагогічної науки;
- педагогічні умови є мінливими, а отже – схильними до біфуркації;
- педагогічним умовам притаманна топічність, вони покликані допомагати вирішувати або забезпечувати підвищення ймовірності / якості вирішення конкретних завдань для досягнення певної чітко окресленої мети.

Перелік елементів педагогічної діяльності, що може бути визначеним як «педагогічні умови», постійно розширюється та залежить від характеру, напрямку та специфіки дослідження. Цим покликана й поява значної кількості класифікацій педагогічних умов за різними критеріями й характеристиками. Як зазначають І. Глухов і Т. Шмоніна, на сьогодні до педагогічних умов доцільно долучати нормативну та матеріально-технічну базу, зміст освітньої діяльності, освітні технології, навчально-методичне забезпечення, особливості міжособистісної взаємодії

учасників освітнього процесу та психологічний мікроклімат загалом, а ефективність досягнення поставленої мети залежатиме від вибору та організації взаємодії цих умов [145, с. 68]. На думку А. Литвина та О. Мацейко, умови, дотримання яких може забезпечити підвищення ефективності педагогічної діяльності, варто розподілити на такі групи:

- ресурсне забезпечення;
- обставини та середовище;
- позиція педагога;
- ставлення учня (здобувача освіти);
- спрямованість на особистість учня (здобувача освіти) [83, с.

54].

До першої групи автори відносять програмне, навчально-методичне, інформаційно-комунікаційне та інше забезпечення, що передбачає його аргументований та продуманий добір у якісному та кількісному вимірах, визначення етапів впровадження. Забезпечення впровадження цієї групи умов, на думку дослідників, має ґрунтуватись на принципі доцільності, тобто співвіднесенні потреб та можливостей. Специфіка другої групи умов полягає в забезпеченні принципу цілеспрямованості на досягнення конкретної мети. Суттєвими обставинами тут виступає зміст, методи, технології навчання, що їх реалізують у певному освітньому середовищі, відповідно до мети та завдань на шляху досягнення цієї мети. Третя група умов передбачає широкий спектр особистісної готовності педагога до освітньої діяльності, впровадження інновацій, адаптації освітнього процесу тощо. Сюди відносять педагогічну майстерність, ставлення до діяльності, почуття відповідальності за результати проведеної роботи, методологічну та рефлексивну культуру і т. д. Умови цієї групи в тій чи тій мірі пов'язані з впливом значної кількості загальнопедагогічних принципів, зокрема принципу науковості, доступності, систематичності, наочності, поваги до

особистості дитини, вибору оптимальних методів тощо, а також впливають із загальнопедагогічних законів (залежності ефективності навчання й виховання від особистості педагога, природовідповідності, виховання в діяльності та ін.). Умови четвертої групи – це вмотивованість, зацікавленість, зануреність здобувача в освітній процес, наявність навичок самоорганізації, рефлексії, які наскрізно перетікають між ланками освіти й забезпечують удосконалення та розширення особистісних якостей людини. П'ята група є утвердженням гуманістичної спрямованості освітнього процесу, духовних цінностей, моральних норм як умов якісної та ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Вона ґрунтується на теорії розвивального навчання та розвитку творчих здібностей, на принципах самоактуалізації, творчості і успіху, суб'єктності вибору, довіри й підтримки тощо [83, с. 54-56].

У такій гуманістичній парадигмі та на основі викладених вище тлумачень умов підвищення ефективності освітнього процесу А. Литвин та О. Мацейко виводять власне узагальнене потрактування поняття «педагогічні умови». Наприклад, за їх визначенням педагогічними умовами є спеціально створений комплекс найбільш вагомих (генеральних) чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини освітнього процесу, а також на особистість учасників цього процесу. Таке розуміння педагогічних умов має забезпечити можливість виявлення здібностей та схильностей здобувачів, цілісність освітнього процесу, всебічний та гармонійний розвиток загальнолюдських і професійних якостей [83, с. 56]. Для визначення генеральних чинників необхідно виокремити всю сукупність часткових чинників (таких, що ґрунтуються на цілісному та системному підході й репрезентують кожен компонент освітнього процесу). Сюди слід відносити чинники психологічно-мотиваційного, змістового, організаційно-проектувального, операційно-процесуального, контрольного-оцінного, організаційно-управлінського

компонентів освітнього процесу [82, с. 56]. Сукупність чинників можна визначити на основі широкого аналізу джерельної бази, зокрема наукових, методичних робіт, зразків передового педагогічного досвіду, а також на основі опитування експертів. Далі, на основі морфологічного або факторного аналізу (більш доцільним видається другий, адже регламентує ширше застосування методів математичної статистики), експерти ранжують часткові чинники кожної групи за значущістю для досягнення мети дослідження та здійснюється їх подальший аналіз у програмовому забезпеченні. Найбільш вагомі за результатами факторного аналізу чинники доцільно розглядати як педагогічні умови, вони є частковими гіпотезами дослідження й підлягатимуть експериментальній перевірці [82, с. 55]. На нашу думку, такий спосіб тлумачення педагогічних умов дозволяє значно звужити й конкретизувати їх в межах дослідження. Отже, не заперечуючи вплив всієї сукупності обставин на досягнення певної освітньої мети, можемо забезпечити достатню об'єктивність та аргументованість у визначенні провідних з них, таких що найбільше відповідатимуть специфіці досліджуваного явища, і їх експериментальна перевірка дійсно нестиме наукову новизну та цінність.

Зазначимо, що в англомовній науковій літературі термін «педагогічні умови» майже не трапляється. Дещо більшого поширення набув споріднений термін «умови навчання» («conditions of learning», рідше «learning conditions»), яким послуговуються в межах розв'язання загальнодидактичних питань на основі популярного зараз в західній науковій думці феноменологічного підходу [2; 4; 6].

Педагогічні умови мають свій прояв та реалізуються в межах освітнього процесу (який розповсюджується не лише на безпосередню взаємодію педагога та вихованців, але й на час дозвілля, перебування дитини в сім'ї тощо), потрактування цього терміна в педагогічній науці пройшло декілька етапів значних змін та зсуву акцентів, розуміння яких

важливе для нашого дослідження, адже ілюструватиме вимоги до вхідних даних (педагогічних умов) та очікування від результатів (соціокультурної компетентності).

Поняття «навчально-виховний процес» широко використовувалось в українській педагогічній науковій думці XX століття. Зміст поняття переважно підпорядковувався назві, містив у собі всю сукупність навчальної та виховної діяльності, передбаченої освітніми потребами та конкретним закладом. Наукові пошуки спрямовувались на впровадження нових форм, методів, засобів, використання різноманітних ресурсів для підвищення ефективності навчально-виховної роботи. У нормативній сфері термін було регламентовано Законом України «Про освіту» (1991), що був дійсним до прийняття нового закону в 2017 році [111]. Тим не менше, перший етап зміни підходу до тлумачення означеного терміна та виокремлення й поступове розповсюдження поняття «педагогічний процес» відбулось на зламі XX та XXI ст. і було пов'язане з розширенням та поглибленням його змісту, виокремленням питання наступності, розвитком ідей гуманізації та індивідуалізації освіти. Водночас зазначимо, що розведення термінів сталося далеко не одразу, до прикладу Український педагогічний словник С. Гончаренка ототожнює поняття навчально-виховного та педагогічного процесу, але тлумачить їх в розширеному контексті, як свідомо організовану взаємодію, спрямовану на вирішення суспільно важливих освітніх проблем та гармонійний розвиток особистості [43, с. 253]. Нині в словниках педагогічної термінології натрапляємо на приблизний консенсус у визначеннях педагогічного процесу як спеціально організованої та цілеспрямованої взаємодії педагогів та здобувачів освіти, направленої на розвиток особистості та вирішення освітніх проблем [76, с. 33]; цілеспрямованої та динамічної взаємодії педагога та дітей, направленої на їх навчання, виховання та розвиток [126, с. 138]; організованої гуманістичної системи

навчання, виховання та розвитку у взаємодії з сім'єю, для підготовки особистості до повноцінного життя і праці [127, с. 133]. Отже наголосимо, що в усіх визначеннях підкреслено важливість суб'єкт-суб'єктної взаємодії, організованої педагогом, та спрямованої на розвиток особистості здобувача освіти.

Поняття «освітній процес» засвідчило зміну вектора освітньої діяльності та з'явилося у зв'язку з розширенням розуміння ролі закладів освіти в становленні особистості й переходом до компетентнісного підходу в організації освітньої діяльності. Компетентнісний підхід передбачає інтеграцію загальних та спеціальних компетентностей, акцент на загальносвітоглядному боці освіти. Наприклад, згідно з Тлумачним словником освітянських термінів, поняття «компетентність» визначено як динамічну комбінацію ЗУН, особливостей мисленнєвої діяльності, поглядів, цінностей та різноманітних особистісних якостей, на основі яких відбувається соціалізація, введення особистості в професійну та інші види діяльності [131, с. 22]. Освітній процес в тлумачних словниках визначено як систему науково-методичної та педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток особистості через формування та застосування низки компетентностей [59, с. 69; 125, с. 33]; інтелектуальну та творчу діяльність, спрямовану на засвоєння та примноження компетентностей і формування на основі цього цілісної, гармонійно розвинутої особистості [131, с. 33]. У нормативній площині термін зафіксовано зокрема Законами України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), визначення освітнього процесу, наведене в загальних положеннях та розділі з організації освітнього процесу відповідно, в цих документах збігається з поданим у словниках [108; 111]. При цьому зазначимо, що поняття «освітній процес» описувалося в дослідженнях та педагогічній літературі і раніше, але переважно не розмежовувалося з поняттями «навчально-

виховний процес» та «педагогічний процес», а сучасної конотації набуло лише в останні роки.

Перехід до суб'єкт-суб'єктного характеру взаємодії педагогів та здобувачів в освітньому процесі, на думку К. Крутій та І. Деснової, розширює контекст педагогічної діяльності і свідчить про потребу переходу від простої формувальної діяльності до педагогіки супроводу, підтримки та збагачення можливостей дитини [79, с. 112]. Як зазначають дослідниці, підтримка та супровід є спорідненими та взаємопов'язаними, але не тотожними поняттями. Підтримка в освітньому процесі орієнтує педагога на забезпечення умов для усвідомлення дитиною власних інтересів, нахилів, шляхів досягнення успіху в наміченій діяльності, в той час як супровід є ширшим поняттям, передбачає пролонговану й комплексну за інструментарієм та підходами діяльність групи фахівців, спрямовану на допомогу в подоланні труднощів, формування самостійної позиції, соціалізації [79, с. 116].

Загальнодоступність знання в сучасному суспільстві, його вплив на економічні, державницькі та інші процеси, призводить до віднесення знання до категорії специфічного товару. Специфічність полягає в способі отримання знань (відмінному від стандартних способів вироблення товарів) – вони накопичуються через відкриття та інсайди, мають стрибкоподібний характер, набувають найвищої ефективності в накопиченні, комбінації з іншими знаннями. Водночас компактність знань та швидкість їх розповсюдження, стратегічна важливість для будь-якої продуктивної діяльності робить знання невід'ємним елементом функціонування суспільства, а отже, елементом економіки, товаром. Успішне примноження та реалізація функцій знань здійснюються через наукові установи, систему освіти, які постають засобом для цього [120, с. 174]. Звідси можемо вивести ще одну характерну особливість сучасного освітнього процесу – його орієнтованість на технологічні можливості

розповсюдження кодифікованого знання. Цифровізація та технологічність сучасного світу є однією з умов, за яких знання набуває поточного статусу, а отже її інтеграція в освітній процес є основою забезпечення ефективності знання в часовому та якісному вимірах. Забезпечення цифрового компонента освітнього процесу передбачає напрацювання стратегії цифровізації в конкретному закладі освіти, згідно зі специфікою та напрямом його діяльності, підготовку науково-педагогічних працівників до роботи з компонентами цифрового простору закладу, технологічне оснащення, організацію роботи з компонентами цифрового простору, постійне підвищення кваліфікації [53, с. 407].

Результатом правильно організованого освітнього процесу є формування у здобувачів освіти компетентностей, а в комплексі – їх підготовка до здійснення певної діяльності. Згідно з Великим тлумачним словником «підготовка» – це сукупність знань, навичок, досвіду тощо, які набувають під час навчання, в процесі практичної діяльності [36, с. 952]. Шляхом підготовлення відбувається формування «підготовленості», як результату, стану фактичної наявності, сформованості складових елементів підготовки [36, с. 952]. Поняття «професійної підготовки» М. Рогачко-Островська потрактовує як динамічний процес, спрямований на формування ЗУН, особистісних рис та засвоєння норм відповідної поведінки для здійснення професійної діяльності за певним фахом [115, с. 372]. В. Гриньова вказує, що базовим складником професійної підготовки є професійна культура. До неї авторка відносить комплекс знань, умінь та навичок, світоглядних орієнтирів, переконань, якостей тощо, які здійснюють безпосередній вплив на професійну діяльність, детермінують її ефективність [46, с. 80]. Професійну підготовку фахівців дошкільної освіти сучасні науковці розуміють як цілеспрямовану організацію освітнього процесу, в межах якого здійснюється становлення професіонала з високим рівнем педагогічної культури; як спеціально

організований, особистісно орієнтований процес формування спеціаліста, здатного забезпечувати цілісний розвиток особистості дитини; активний процес засвоєння здобувачами відповідних знань, умінь та навичок, організація відповідних заходів для становлення особистості майбутнього вихователя, які в сукупності дозволять ефективно виконувати професійні обов'язки [85, с. 321; 7, с. 126; 47, с. 16]. Враховуючи компетентнісний характер сучасної освіти, Г. Беленька розглядає професійну підготовку фахівців дошкільної освіти як передумову формування професійної компетентності вихователя. Професійною компетентністю, на думку авторки, є інтеграція знань, умінь та особистісних професійних якостей (окремо зацентовано увагу на любові до дітей, комунікативності, вимогливості та емпатії), які в сукупності нададуть можливість вирішувати різноманітні завдання професійної діяльності. Відповідно структурою професійної компетентності, за Г. Беленькою, є мотивація, професійні знання та уміння і професійно значущі якості [19, с. 118]. Аналізуючи специфіку роботи з сучасними дітьми, Г. Беленька вказує, що невід'ємними рисами компетентності вихователя мають бути вміння використовувати методики індивідуального та диференційованого навчання, аналізувати та коригувати свою діяльність, постійне прагнення до самоосвіти та підвищення кваліфікації, педагогічний оптимізм, вміння контролювати власні емоції та вимогливість [103, с. 41]. Водночас науковиця чітко розділяє професійну компетентність та професійну майстерність. Останню дослідниця розглядає як вищий щабель професіоналізму вихователя, еталон, до якого слід прагнути, в той час як професійна компетентність визначена елементом майстерності, стадією її досягнення, на якій професія та професійний розвиток набувають для людини особистісного значення [103, с. 18].

Значний внесок в теорію та методику професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти здійснила Л. Зданевич. У своїй

дисертації науковиця акцентує, що професійна підготовка вихователів має бути практико орієнтованою, і визначає її як підготовку, в якій поєднується фундаментальне знання з професійно орієнтованими технологіями, методами, формами педагогічного впливу, та результатами якої є формування професійних та універсальних компетенцій, здатності до постійного саморозвитку та мобільності в професійній сфері, творчості у фаховій діяльності, створення та впровадження в неї нового [57, с. 29]. Аналізуючи підходи до професійної підготовки, авторка наголошує, що єдину універсальну модель, яка б описувала якісну професійну підготовку і була б актуальною для всіх закладів вищої освіти, створити неможливо, але структура такої підготовки має передбачати оволодіння вмінням професійної діяльності на основі професійної компетентності й кваліфікації, які своєю чергою є елементами певної професійної культури [57, с. 57].

Отже, спеціально організовані педагогом обставини (педагогічні умови) передбачають здійснення цілеспрямованого впливу та прояв в освітньому процесі, результатом якого має стати підвищення ефективності підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей.

Термін «соціокультурна компетентність» вміщує в собі зміст понять «культура», як вся сукупність створених людством, за час його розвитку, матеріальних і духовних цінностей, а також їх особистісне набуття [36, с. 596], поняття «соціальний», тобто такий, що стосується перебування і взаємодії людей в соціумі, суспільстві, або породжений ними [36, с. 1360], а також поняття «компетентність», яке було нами потрактоване вище. Проте уточнимо, що термін «компетенція» є вужчим, застосовується переважно на позначення конкретної діяльності, в якій людина може бути успішною за умови наявності відповідної компетентності [59, с. 48].

Уперше назване поняття з'явилося в зарубіжній науковій думці в другій половині XX століття в межах лінгвістичних досліджень, було спрямоване на забезпечення міжкультурної комунікації з іммігрантами, для яких англійська мова не була рідною. У цьому контексті зміст соціокультурної компетентності чітко тотожний Загальноєвропейським рекомендаціям з мовної освіти, в яких наголошено на тому, що мова є головним шляхом у діалозі культур. Такий розгляд терміна набув найширшого розповсюдження через дослідження, присвячені проблемам фахової підготовки перекладачів, фахівців з іншомовної освіти тощо. До прикладу, в дослідженні Ю. Ніколаєнко спостерігаємо потрактування соціокультурної компетентності як елементу іншомовної комунікативної компетентності, що містить знання про інші країни та їх культуру, мову, особливості їх соціуму, правил поведінки в ньому, та можливість використовувати це на практиці комунікативної взаємодії [91, с. 57]. На думку Л. Курінної, до соціокультурної компетентності слід відносити всю сукупність соціальних уявлень людини, зокрема соціальну активність та ініціативність, загальну та національну культуру, які детермінують успішність як міжособистісної комунікації в межах однієї етнічної чи культурної групи, так і міжкультурної комунікації. Тобто соціокультурна компетентність, за авторкою, створює такі передумови, як знання про особливості комунікативної взаємодії, на основі яких формуються здатність та готовність її здійснювати, а також практичні вміння її реалізації [81, с. 50].

Поряд із тим нині поняття «соціокультурна компетентність» не має усталеного визначення, ба більше, використовується далеко за межами лінгвістичних досліджень. Прикладом цього є те, як у соціально-педагогічному контексті розглядає означене поняття Л. Вольнова. На думку авторки, соціокультурна компетентність є складовою професійної компетентності і є інтеграційною якістю особистості, що дозволяє

ефективно взаємодіяти в професійній сфері, успішно інтегруватися в полікультурне суспільство й досягати подальшої самореалізації [40, с. 141]. На психологічний контекст поняття «соціокультурна компетентність» натрапляємо в роботах О. Квасник, яка основними умовами набуття достатнього рівня соціокультурної компетентності вбачає поєднання когнітивного, поведінкового, діяльнісного досвіду в межах блочної системи підготовки [68, с. 292]. На противагу у сучасній зарубіжній науковій думці це поняття розглядають переважно в прикладному аспекті. Наприклад, дослідження Дж. Вілсона та К. Уорда, спрямоване на розробку біфакторної моделі вимірювання культурних компетенцій на основі соціокультурної адаптації, засвідчило, що головними умовами її успішного протікання є загальні соціальні навички, культурне залучення, культурний інтелект, міжнародна та психологічна адаптація [3, с. 1477]. Отже, виходячи зі змісту елементів, що складають термін «соціокультурна компетентність», можемо дійти висновку, що в загальному розумінні це певне динамічне поєднання уявлень, знань, умінь, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей, що утворюють культурне поле людини, які спрямовані на успішну взаємодію в соціумі й соціалізацію. Враховуючи широту загальнолюдських культурних надбань, поліетнічність сучасних суспільств у більшості країн світу, і в Україні зокрема, стає очевидним, що термін «соціокультурна компетентність» має розповсюджуватись і на міжетнічну комунікацію.

В Україні з виокремленням компетентнісного підходу до освіти розглядуваний термін почав застосовуватися відносно навчання української мови, як уміння використовувати українські культурні маркери в комунікативній діяльності [31, с. 27]. Беручи до уваги всі подані вище визначення соціокультурної компетентності, її розбір на складові компоненти, відносять нас до поняття «культура» в широкому сенсі, яке є стрижневим як в звичайній міжособистісній комунікації, так і

в міжкультурній комунікації, маємо звернутися до основного елемента передачі культурних надбань. Очевидно, що один з найбільших пластів культурної інформації закодований засобом мови, отже і його засвоєння здійснюється через вивчення мови. З іншого боку, мова є провідним чинником і під час комунікативного процесу. Найпершим культурним пластом, який засвоює людина в Україні, є (і має бути) українська культура. Державною мовою в Україні є українська мова, яка водночас є головним носієм української культури, і головним елементом як міжособистісної, так і міжетнічної комунікації. Звернення до формування україномовної соціокультурної компетентності знаходимо також у роботі Л. Топчій. Авторка вказує, що соціокультурний освітній компонент має формуватися через широкий підбір форм, методів способів реалізації українознавчих дисциплін, які становитимуть основу соціокультурних знань, такою основою вбачаються саме знання та уявлення про рідну культуру. Це створить благочинний базис для сприйняття інших культур і водночас виступить елементом формування мовної особистості [132, с. 172].

Розглядаючи мову як важливий фактор передачі надбань культури в контексті дітей дошкільного віку, маємо звернутися до визначень терміна «національно-мовленнєва особистість». Академік А. Богуш, потрактовуючи поняття мовної особистості як усієї сукупності соціокультурних та мовних надбань людини, які дозволяють їй вільно володіти мовою в різних комунікативних ситуаціях, адекватно використовувати полікультурні знання в міжкультурній комунікації, зазначала, що національно-мовленнєва культура є складником мовної особистості [28, с. 36]. За визначенням Л. Мацько, багатство української мови, виражене за допомогою лексичної семантики, морфем, стилістем і т. ін., породжує естетику і розум української нації, акумулює знання, утворює нові знання, складає основу для музичного мистецтва,

фольклору, літератури, літературного, побутового, фахового мовлення тощо, тобто є основою культури людини, що виражатиметься у сформованій свідомій національно-мовній особистості [86, с. 31]. За О. Трифоною, національно-мовленнєва особистість старшого дошкільника – це особистість, у якої на відповідному до віку рівні сформована мовленнєва компетенція, наявне свідоме співвіднесення себе як частини нації, її культури, наявне бажання долучатися до народних звичаїв, послуговуватись багатством мови, сформована любов до рідної землі [134, с. 192]. О. Ковшар потрактовує національно-мовленнєву особистість як здатність використовувати українську мову в спілкуванні, уміння проявляти емоції, почуття в соціумі, наявність соціальних почуттів, зокрема любов до Батьківщини, здатність до мовленнєвої творчості, наявність притаманних віку основ мовленнєвої культури та мовленнєвої поведінки [72, с. 71]. До схожих висновків в своєму дослідженні приходять К. Суятинова. Науковиця надає визначення національно-мовленнєвої особистості як такої, що, володіючи розширеним словниковим запасом, правилами мовленнєвого етикету та поведінки, має стійку мотивацію до спілкування й відчуває задоволення від краси української мови [130, с. 206].

Отже, національно-мовленнєва особистість є маркером сформованості у людини культури мови й мовлення, яка своєю чергою дозволяє ефективно спілкуватися з іншими представниками соціуму. Враховуючи визначення терміна «спілкування» як підтримання зв'язку, стосунків, розуміння одне одного [36, с. 1382], ефективність мовленнєвого спілкування можемо визначити як можливість порозумітися, досягнути своєї мети в процесі комунікативної взаємодії. Структурний аналіз термінів «комунікативна взаємодія» та «комунікативна діяльність» дозволяє визначити їх максимально близькими, якщо не тотожними за значенням, і потрактувати як

погоджені дії, взаємний зв'язок задля обміну інформацією, спілкування [36, с. 562, 125, 306]. Утім у наукових дослідженнях терміни мають значну кількість відмінних визначень та конотацій, переважно пов'язаних зі специфікою сфери дослідження, різним поглядом на структурно-функційні елементи означених понять, розмежуванням чи ототожненням понять «спілкування» та «діяльність» [94, с. 257]. Наприклад, у педагогічному дискурсі натрапляємо на потрактування комунікативної взаємодії як динамічного, структурно-рівневого утворення, яке характерне інтегративністю, передбачає сукупність комунікативних ЗУН, значущих особистісних якостей та характерне продуктивністю контактів [50, с. 60]; педагогічне спілкування, метою якого є утворення сприятливого психологічного клімату, оптимальне протікання спільної діяльності, узгодження стосунків [121, с. 59]; усвідомлена сукупність дій, направлена на передачу емоцій, активний та рівноправний обмін інформацією [141, с. 117]; важлива складова діяльності педагогів-дошкільників, яка передбачає володіння педагогічною етикою, розуміння завдань й доречних для їх розв'язання засобів спілкування, наявність професійно значущих особистісних якостей, як-от: педагогічний такт та емпатія, емоційна саморегуляція, гуманізм та готовність до суб'єкт-суб'єктного характеру взаємодії [97, с. 179]. Враховуючи, що наше дослідження спирається зокрема на компетентнісний та особистісний методологічні підходи, принцип свідомості та активності, вважаємо за доцільне розглядати надалі поняття «комунікативна взаємодія» як процес активного суб'єкт-суб'єктного обміну інформацією, досвідом, емоціями в межах освітнього процесу. Отже, мовну особистість педагога, а також цілеспрямовану діяльність з формування національно-мовленнєвої особистості дошкільника, вважаємо першоосновою передання культурної спадщини українського народу і, відповідно, фундаментом у побудові

україномовної соціокультурної компетентності. Наступним важливим елементом в цьому процесі є патріотичне виховання.

Аналізуючи поняття «патріотизм», М. Качур доходить висновку, що воно є інтегральною характеристикою особистості, сформованою на перетині національно-громадянського та національно-етнічного аспектів людського буття та спрямоване на вираження ставлення до Батьківщини через культуротворчу діяльність. Шляхом духовного привласнення культурних цінностей народу, а також творчого самовираження, людина має можливість набувати соціокультурний досвід, який у подальшому зможе реалізувати в загальнолюдській культурі [66, с. 59]. На думку С. Зозулі, патріотичне виховання є актом свідомої передачі знань майбутнім поколінням з української історії та культури, формування почуття поваги та любові до них, уміння осмислювати складові культури, мораль, звичаї народу, стійкої віри в єдність народу та його духовну силу [58, с. 19]. Поділяємо погляд Н. Борбич на те, що патріотизм слід розглядати як базову характеристику особистості. Він обумовлює національний світогляд людини і є стрижневим для формування громадянської позиції в суспільстві. Патріотичне виховання, на думку авторки, є цілеспрямованим процесом, в межах якого здійснюється формування громадянина-патріота України, розвиток уявлень про міжнаціональні відносини [32, с. 106]. Професорка А. Богуш, аналізуючи педагогічний доробок В. Сухомлинського щодо патріотичного виховання, виокремила такі критерії громадянсько-патріотичної вихованості:

1. Інформаційно-знаннявий;
2. Мотиваційно-громадянський;
3. Продуктивно-діяльнісний.

Перший із запропонованих критеріїв, на думку науковиці, містить усю сукупність знань про звичаї, традиції та культуру загалом, державну символіку, героїв України минулого й сьогодення, багатство мови,

природні багатства та різноманіття в прив'язці до їх емоційно-ціннісного сприйняття. В межах другого критерію передбачено розвиток почуття любові, обов'язків відповідальності перед Батьківщиною, відданості рідній землі та народові. Третій критерій акумулює складові елементи попередніх двох і передбачає їх вираження в безпосередній громадській діяльності, спрямованій на вияв любові до народу, землі, традицій тощо [26, с. 41-42]. На думку Алли Михайлівни, патріотичне виховання є більш об'ємним поняттям, ніж національне виховання. Разом зі знаннями про історію свого краю та почуття духовної єдності з ним, воно охоплює й національне та громадянське виховання, тож є пріоритетним у вихованні громадян України в умовах війни [24, с. 8]. Національна самоідентифікація та національно свідоме поведінка формується під впливом рідного слова та формування мовної особистості, засвоєння здобутків української культури, все це в сукупності є результатом патріотичного виховання [133, с. 99].

У Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (затверджена наказом МОН від 06.06.2022 р.) зазначено, що метою національно-патріотичного виховання є об'єднання людей, що проживають на території України, незалежно від їх етнічної приналежності, релігії довкола ідеї української державності як основи для культурного та соціального розвитку. До складу національно-патріотичного виховання, згідно з Концепцією, віднесено громадянсько-патріотичний напрям, духовно-моральний, військово-патріотичний та екологічний. Це передбачає реалізацію особистісного розвитку, який спиратиметься на ідею патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, ідеї демократії, розуміння значення природи як багатства нації тощо. Підвалинами національно-патріотичного виховання за всіма означеними напрямками постає українська державницька традиція в історичній ретроспективі, опрацювання та переосмислення

якої є вагомим джерелом для розробки сучасних освітніх концепцій та технологій; інтеграційні державні процеси, що стимулюють громадянську активність та свідомість, підкріплені технологічним прогресом та комунікативною глобалізацією; приклад героїчної боротьби українського народу за ідеї свободи, державності, соборності, який варто розглядати крізь призму часу, вибудовуючи лінію від княжого періоду, українського козацтва, січових стрільців, УНР, УПА тощо, до сучасних прикладів Героїв Небесної Сотні, Збройних сил України [75].

Отже, мова як серце нації та патріотичне виховання як головне джерело знань, емоційно-ціннісного ставлення, особистісних рис, вміння та прагнення їх втілення в плеканні та примноженні національної культури, прояві громадянської позиції тощо, є ґрунтом, на якому варто зрощувати соціальні стосунки між різними представниками українського суспільства, незалежно від їх етнічної, релігійної та інших приналежностей, а отже є основою для формування соціокультурної компетентності. Усвідомлення, повага, відчуття цінності власної культури породжує здатність поважати та адекватно сприймати аналогічні якості в представників інших культур.

Іншим елементом соціокультурної компетентності є полікультурне виховання. За визначенням В. Мичковської, полікультурність – це сукупність різноманітних культурних традицій, здебільшого етнічного чи релігійного змісту, які взаємопов'язані між собою, а також соціальних компонентів, що становлять характеристику певного суспільства [89, с. 248]. В іншому дослідженні, В. Мичковська та Ю. Бец, розглядаючи питання дефініцій полікультурного виховання, зазначали, що воно сприяє подоланню розбіжностей, пов'язаних з відмінностями, допомагає в адаптації культурних груп та окремих людей, є засадничим для розуміння багатогранності світу. На думку науковців, полікультурним вихованням є процес занурення в інші культури з одночасним розвитком власної [90, с.

257]. На думку О. Кузнецової, полікультурність визначає співіснування в межах одного суспільства відмінних етнокультурних груп з чітким визначенням власної ідентичності на засадах толерантності, визнання рівності один одного, та характерна взаєморозвитком та органічною комунікацією [80, с. 147]. Як зазначає О. Безкоровайна, полікультурним вихованням є складова сучасної освіти, що забезпечує розвиток інтересу до інших культур, толерантності, відкритості, здатність жити і взаємодіяти в багатокультурному середовищі [14, с. 22]. У дисертаційній праці П. Кендзьора визначено, що полікультурне виховання є динамічним процесом, в межах якого відбувається вихід за межі власного культурного досвіду та взаємодію з іншими культурами, внаслідок чого розвивається критичне мислення, вміння аналізу інформації задля профілактики релігійних, етнічних та інших утисків, расизму, ксенофобії та інших проявів нетерпимості [69, с. 16]. Вивчаючи питання моделей та практики оцінки міжкультурних компетентностей, М. Байрам потрактовує її як знання, погляди, вміння, критичне розуміння, яке дозволяє в належний спосіб реагувати на виклики та можливості взаємодії з представниками інших етнічних груп за умови виразності їх ідентичності [1].

К. Крутій розглядає полікультурність в дошкільній освіті як можливість долучити дитину старшого дошкільного віку до різноманіття культур, що з одного боку сприяє розвитку толерантності та можливостей інтеркультурної комунікації, а з іншого – патріотизму та національній свідомості [78, с. 105]. На думку Л. Зданевич, полікультурним вихованням дітей дошкільного віку слід вважати педагогічну діяльність, спрямовану на формування такої культурно-соціальної ідентифікації особистості, яка буде відкритою до інших культур, національностей тощо [56, с. 96]. Є. Антипін та Н. Ломаченко зазначають, що ключовим в полікультурному вихованні є формування толерантності в дошкільників. На думку дослідників, це надає можливість прищепити дітям знання про

наявність відмінностей в різних культурах, доброзичливе ставлення до них та зацікавленість у взаємодії з представниками інших культур [8, с. 527]. А. Чаговець та О. Курганнікова тлумачать полікультурне виховання як формування шанобливого ставлення до різноманіття культур та етносів, складову частину формування в дітей сукупності моральних якостей, серед яких виокремлюють толерантність. Поділяємо думку науковців про те, що полікультурному вихованню передують формування знань та прищеплення любові до власного народу, його культури та історії. Тобто уявлення про найближче та віддалене полікультурне чи поліетнічне оточення слід формувати на основі сформованих патріотичних та громадянських почуттів, етнічної ідентичності та загальних моральних настанов, зокрема толерантності [142, с. 259]. Як частину формування толерантності в дітей дошкільного віку, здатність до поваги щодо культури різних етносів, етнічного розмаїття, розглядає полікультурне виховання Ф. Каразоглю. Завданнями полікультурного виховання дошкільників дослідниця вважає формування уявлень про культурне розмаїття, усвідомлення його важливості, виховання позитивного ставлення, а також розвиток сукупності необхідних умінь, навичок для здійснення взаємодії [65, с. 84].

Результатом полікультурного виховання має стати формування полікультурної компетентності. У дисертаційній праці О. Кондратьєвої бачимо визначення полікультурної компетентності як здатності до взаємодії в межах двох культур. Науковиця також наголошує на необхідності вивчення власної, рідної культури як основи для формування полікультурної компетентності [74, с. 52]. На думку І. Западинської, полікультурну компетентність слід розглядати як інтегративну якість, що передбачає готовність до успішної взаємодії з представниками різних лінгвокультур в умовах міжкультурної комунікації, на засадах дотримання норм вербальної та невербальної

поведінки, етнокультурних цінностей тощо [55, с. 62]. Т. Атрощенко та М. Лелик визначають полікультурну компетентність як необхідну складову професійної компетентності вихователя, яка передбачає здатність успішно інтегруватися в полікультурне оточення, в іншу культуру без розриву зв'язку із власною мовою та культурою, вміння безконфліктної самоідентифікації та взаємодії [12, с. 26]. За О. Березюк, полікультурна компетентність – це якість особистості, що носить інтегративний характер і охоплює сукупність ЗУН, цінностей, досвіду, мотивів тощо, необхідних для успішної та ефективної діяльності й взаємодії в полікультурному суспільстві [16, с. 19].

Зазначимо, що в науковій літературі також трапляються терміни «етнокультурна компетентність», яку часто ототожнюють з полікультурною компетентністю, та термін «основи полікультурної вихованості», який застосовують для опису результатів полікультурного виховання дітей дошкільного віку. Зокрема, Л. Березовська визначає етнокультурну компетентність майбутніх вихователів як процес формування знань з етнопедагогіки, необхідних для успішної взаємодії в полікультурному середовищі та передачі культурних знань дітям [15, с. 20]; етнокультурну компетентність дітей дошкільного віку визначають як інтегративне особистісне утворення, що вміщує в собі сукупність знань про традиції, звичаї різних етносів, здатність передавати такі знання [39, с. 54]. Як бачимо, попри загальну подібність, визначення етнокультурної компетентності акцентують переважно на виокремленні етнічних елементів в ознайомленні з культурою інших народів, в той час як полікультурна компетентність є ширшим явищем, спрямованим переважно на вміння здійснювати успішну комунікацію в полікультурному середовищі. Це побіжно підтверджується також поширенням терміна «полікультурна компетентність» в лінгвістичних дослідженнях, у підготовці перекладачів, вчителів іноземної мови,

водночас «етнокультурна компетентність» зустрічається переважно в працях, присвячених професійній підготовці фахівців мистецьких спеціальностей, музикантів, митців тощо.

Отже, полікультурне виховання вважаємо складовим елементом соціокультурної компетентності, яка за своєю суттю є накопиченням уявлень, знань, емоційно-ціннісного ставлення до культур інших народів та їх окремих представників, здійсненим на ґрунті патріотичного виховання та знання рідної мови, наявних навичок комунікації та сформованої толерантності, і спрямоване на забезпечення успіху комунікативної взаємодії з полікультурним оточенням в соціумі. Для узагальнення наукової інформації подаємо в таблиці визначення в різних джерелах засадничих понять теми дослідження, які будуть поглиблено вивчатися в межах нашої дисертації.

Таблиця 1.1.1.

Визначення науковцями засадничих понять дослідження

№	Поняття	Автор	Визначення
1	Педагогічні умови	Словник-довідник з професійної педагогіки	обставини, від яких залежить протікання цілісного педагогічного процесу з професійної підготовки фахівців, цей процес є опосередкованим активністю особистості та групою людей [127, с. 193].
		А. Литвин	сукупність спеціально організованих генеральних чинників впливу як на внутрішні так і на зовнішні обставини навчально-виховного процесу і особистісні параметри кожного учасника цього процесу [82, с. 33].

Продовження таблиці 1.1.1.

		Н. Білан, Р. Горбатюк та ін.	сукупність цілеспрямованих заходів організації та здійснення професійної підготовки, всебічного розвитку особистості які реалізуються під впливом різноманітних чинників зовнішнього та внутрішнього характеру, методик, технологій тощо [21, с. 143].
		І. Княжева	Сукупність зовнішніх та внутрішніх чинників, факторів, обставин тощо, які впливають на успішність протікання певного явища [71, с. 27].
2	Професійна підготовка вихователів	М. Рогачко-Островська	динамічний процес спрямований на формування ЗУН, особистісних рис та засвоєння норм відповідної поведінки для здійснення професійної діяльності за певним фахом [115, с. 372].
		Т. Марєєва, Л. Токарик	цілеспрямована організація освітнього процесу в межах якого відбувається становлення професіонала з високим рівнем педагогічної культури [85, с. 321].

Продовження таблиці 1.1.1.

		О. Авраменко	спеціально організований, особистісно-орієнтований процес формування спеціаліста здатного здійснювати цілісний розвиток особистості дитини [7, с. 126].
		О. Добош, О. Пинзеник	активний процес засвоєння здобувачами відповідних знань, умінь та навичок, організація відповідних заходів для становлення особистості майбутнього вихователя які в сукупності дозволять ефективно виконувати професійні обов'язки [47, с. 16].
		Г. Беленька	інтеграція знань, умінь та особистісних професійних якостей (зокрема любов до дітей, комунікативність, вимогливість та емпатія), які в сукупності дозволять вирішувати різноманітні завдання професійної діяльності [19, с. 118].
		Л. Зданевич	підготовка в якій поєднується фундаментальне знання з професійно-орієнтованими технологіями, методами, формами педагогічного впливу, та результатами якої є формування професійних та універсальних компетенцій, здатності до постійного саморозвитку [57, с. 29]

Продовження таблиці 1.1.1.

3	Соціокультурна компетентність	Ю. Ніколаєнко	елемент іншомовної комунікативної компетентності, що включає знання про інші країни та їх культуру, мову, особливості їх соціуму, правил поведінки в ньому, та можливість використовувати це на практиці комунікативної взаємодії [91, с. 57].
		Л. Курінна	вся сукупність соціальних уявлень людини, зокрема соціальну активність та ініціативність, загальну та національну культуру, які детермінують успішність як міжособистісної комунікації в межах однієї етнічної чи культурної групи, так і міжкультурної комунікації [81, с. 50].
		Л. Вольнова	складова професійної компетентності що являє собою інтеграційну якість особистості яка дозволяє ефективно взаємодіяти в професійній сфері, успішно інтегруватися в полікультурне суспільство і досягати подальшої самореалізації [40, с. 141].
		Т. Бондар	вміння використовувати українські культурні маркери в комунікації [31, с. 27].

Продовження таблиці 1.1.1.

		Т. Дрозд, С. Жарая, Ю. Ніколаєць	здатність мобілізувати ЗУН набуті в процесі засвоєння мови для пошуку та реалізації соціокультурної інформації в міжкультурній комунікативній діяльності [49, с. 102].
		З. Атаманчук	сукупність соціолінгвістичних та лінгвокраїнознавчих знань про культуру власної країни та культуру країни мова якої вивчається, а також здатність використовувати їх доречно до конкретної ситуації міжкультурного спілкування [11, с. 115].
		Т. Фоменко	сукупність знань соціальної та культурної царини, ціннісних орієнтацій, які утворюють якісну характеристику особистості; як сформованість готовності до комунікації з представниками різних культур, мов [136, с. 154].

1.2. Вікові характеристики розвитку старших дошкільників у контексті формування соціокультурної компетентності

Можливості і доцільність формування в дітей старшого дошкільного віку соціокультурної компетентності обумовлені ступенем розвитку у дітей означеної вікової категорії пізнавальних, емоційних та вольових психічних процесів а також загальною сенситивністю дітей до виховної діяльності. Психіка дитини розвивається через ускладнення, диференціацію яка призводить до появи новоутворень. Так, на основі

відчуття виникає сприймання, результатом постійного сприйняття навколишнього середовища виступає розвиток пам'яті, на її основі наочно-дійове мислення, уява тощо [52, с. 21]. Сприймання є базовою функцією, що визначає, як діти усвідомлюють і інтерпретують навколишній світ. В старшому дошкільному віці діти стають здатними до активного сприйняття соціальних і культурних явищ, що впливає на їхнє формування як соціально активних особистостей. Це пов'язано з етапами розвитку сприймання як перцептивної дії. На момент вступу дитини в старший дошкільний вік, за нормальних умов розвитку, у неї на достатньому рівні розвинутий процес який Л. Виготський описував як інтеріоризацію, тобто потреба зовнішнього контакту з довколишньою дійсністю для її сприйняття переходить у внутрішній сенсорний план [96, с. 239].

Паралельно з цим специфіка сприймання у старших дошкільників характеризується розвитком абстрактного мислення, яке дозволяє їм не лише спостерігати, але й аналізувати, узагальнювати і робити висновки. Цей процес відкриває для дітей нові горизонти у розумінні соціальних норм і культурних традицій. До прикладу він лежить в основі вміння розпізнавати емоції інших, оцінювати різні ситуації з точки зору культурних відмінностей, а також розуміти контекст поведінки людей у різних соціальних групах. Завдяки цьому вони починають формувати уявлення про різноманіття культур, цінності і правила, які регулюють взаємодію між людьми. Рівень розвитку сприймання безпосередньо впливає на здатність дітей розуміти і приймати культурні особливості інших народів. До кінця старшого дошкільного віку рівень сприймання дітей стає достатнім для можливості надавати розгорнуті судження про інших людей, давати оцінку не лише їх зовнішності але і особистісним якостям, при цьому ставлення до людини якій надається оцінка впливає

на її об'єктивність значно менше ніж в попередні вікові періоди [96, с. 244].

Крім того, сприймання відіграє важливу роль у формуванні етичних цінностей у дітей. Діти старшого дошкільного віку здатні помічати соціальні ситуації, що пов'язані з поняттям справедливості, допомоги та підтримки. Вони вчаться розпізнавати моральні дилеми, що стимулює їхнє бажання дотримуватися соціальних норм і цінностей. Для цього з боку дорослого має відбуватися постійна фіксація еталонних моральних маркерів, етичних еталонів, еталонів поведінки, зовнішнього вигляду тощо. Фіксувати зразкові форми поведінки чи моральних рішень слід під час спілкування, в межах прочитання та аналізу художніх творів, народної творчості тощо. Така діяльність сприятиме формуванню у них більш глибокого розуміння етичних принципів, які регулюють взаємодію між людьми [96, с. 246].

Отже, рівень розвитку психічного процесу сприймання у дітей старшого дошкільного віку має значний вплив на формування їхньої соціокультурної компетентності. Слід пам'ятати, що розвиток сприймання носить діяльнісний характер, тож чим більше діти сприймають і аналізують інформацію з навколишнього світу, тим легше їм розуміти соціальні норми, етичні цінності і культурні особливості. Сприймання сприяє розвитку емпатії, толерантності, критичного мислення і комунікативних навичок, що є необхідними для успішної соціальної інтеграції.

Попри те, що протягом всього дошкільного віку у дітей все ж превалює мимовільне запам'ятовування, в старшому дошкільному віці пам'ять стає більш складною і багатогранною, що дозволяє дітям краще орієнтуватися в навколишньому світі, запам'ятовувати соціальні норми, культурні традиції та етичні цінності. Пам'ять не лише слугує засобом

зберігання інформації, але й відіграє важливу роль у процесах навчання, соціалізації та розвитку міжособистісних стосунків.

У дітей старшого дошкільного віку пам'ять починає функціонувати на новому рівні, на основі накопичення матеріалу мимовільного запам'ятовування з'являються та розвиваються можливості для його довільного відтворення [96, с. 265]. Вони здатні не лише запам'ятовувати конкретні твори, факти або події, але й важливі аспекти свого життя. Це свідчить про появу у дітей особистісної пам'яті, що проявляється в спогадах про взаємостосунки, успіхи тощо. Така пам'ять аналогічно з мимовільною зав'язана на емоційній насиченості, яскравості, динамічності сприйнятого [52, с. 207].

Однією з особливостей пам'яті дітей старшого дошкільного віку є розвиток логічного запам'ятовування. Основним прийомом логічного запам'ятовування доступним дітям цього віку є класифікація. На основі класифікації діти починають аналізувати об'єкти або людей навколишнього середовища на основі наявних у них окремих ознак, і співвідносити за такими ознаками, це робить процес запам'ятовування більш ефективним [96, с. 267]. Наприклад, коли діти вивчають нові культурні традиції, вони можуть пов'язувати їх елементами своєї культури, що дозволяє їм легше засвоювати нову інформацію.

Значний розвиток емоційної пам'яті в старшому дошкільному віці також має вплив на соціальну сферу. Емоційна пам'ять старшого дошкільника виступає структурним елементом його образної пам'яті, тож відбувається не запам'ятовування емоцій самих по собі, а їх запам'ятовування у прив'язці до конкретного об'єкту, ситуації спілкування, образу конкретної людини, її поведінки тощо [96, с. 269]. Таким спогадом може виступати зокрема запам'ятовування дітьми емоційних реакцій своїх однолітків і дорослих на різні ситуації, що допоможе їм зрозуміти соціальні правила і норми. Наприклад, якщо

дитина спостерігає, як хтось святкує досягнення, вона може запам'ятати, що радість і похвала є важливими елементами спілкування в таких випадках.

Від ступеня мовного розвитку, змісту матеріалу, прийомів запам'ятовування якими оволоділа дитина залежить поява у неї словесно-логічного мислення. Діти старшого дошкільного віку починають активно використовувати мовленнєві конструкції для закріплення знань. Використовуючи більш складні мнемічні конструкції вихователь може забезпечити можливість дітей запам'ятовувати та відтворювати більші мовленнєві конструкції, більші обсяги матеріалу. Вміння пам'ятати слова, фрази і вислови з різних культурних контекстів допомагає дітям встановлювати зв'язки між різними культурами і розуміти їхню цінність.

Мислення дитини старшого дошкільного віку набуває характеристик системності та критичності, діти вже здатні логічно пов'язувати декілька розумових дій, на основі чого спроможні будувати елементарні теорії. Дошкільники цього віку здатні проводити аналогії, формулювати та досліджувати проблемні питання, що дозволяє їм не лише спостерігати, але й усвідомлювати більш складні соціальні явища та культурні особливості. З появою позаситуативно-особистісної форми спілкування, та на основі здатності мисленнєвого аналізу, діти можуть міркувати з приводу різноманітних моральних ситуацій [52, с. 222-223]. Наприклад, вони можуть аналізувати, чому важливо дотримуватися правил спілкування, поважати думки інших і вирішувати конфлікти мирним шляхом. Прояви критичного мислення також виявляються в появі інтересу до причинно-наслідкових зв'язків, діти вже здатні ставити під сумнів отриману інформацію.

Аналіз у дітей старшого дошкільного віку полягає у вмінні розділити складні явища на складові частини, визначити їхні ознаки та взаємозв'язки. Наприклад, під час спостереження за різними соціальними

ситуаціями, діти можуть виявляти, які емоції і поведінка є характерними для певних культурних контекстів. Вони починають ставити питання: «Чому люди святкують певні свята?», «Які традиції існують у різних народів?» або «Чому важливо дотримуватись певних правил у спілкуванні?». Цей процес дозволяє дітям усвідомлювати різноманіття культур, оцінювати соціальні норми і формувати уявлення про те, як ці норми можуть варіюватися залежно від контексту.

Синтез, у свою чергу, є здатністю об'єднувати різні елементи в єдине ціле. У старшому дошкільному віці діти починають вчитися, як поєднувати свої спостереження і висновки з різних ситуацій, щоб створювати загальні уявлення про соціальне і культурне життя. Наприклад, якщо дитина аналізує кілька свят з різних культур, вона може синтезувати інформацію про те, що, незважаючи на різні традиції, всі ці свята мають спільну мету – об'єднувати людей, відзначати важливі моменти в житті. Це дозволяє формувати у дітей більш комплексне уявлення про світ, спонукати їх до порівняння різних культур і знаходження спільних рис. Ці процеси – аналіз і синтез – тісно пов'язані з розвитком критичного мислення, яке було описано раніше. Критичне мислення передбачає не лише оцінку інформації, але й здатність її структурувати, виокремлювати значущі аспекти та формулювати нові ідеї.

Прояви логічного та словесно-логічного мислення в старшому дошкільному віці виражені в появі таких мисленнєвих дій як абстрагування та основи понятійного мислення. В ході абстрагування діти вчаться замінювати безпосередні речі чи явища їх словесними або числовими аналогами. Мислення категоріями понять, як сутнісних значень слів, характерне для шкільного віку, але за умов цілеспрямованої діяльності діти старшого дошкільного віку здатні оперувати деякими з них, особливо емоційно виразними. До прикладу здатність

абстрагуватися і міркувати про загальні поняття, такі як дружба, любов, підтримка, дозволяє опрацювати з дітьми розуміння їх важливості як цінностей у соціальному контексті. Вони вчаться ідентифікувати ситуації, в яких ці цінності проявляються, і стають більш чутливими до потреб і переживань інших людей [96, с. 253-254].

Іншим мисленнєвим новоутворенням старшого дошкільного віку важливим в контексті нашого дослідження є здатність до рефлексії, яка виникає під впливом накопичення досвіду ігрових та реальних ситуацій взаємодії. Окрім того, що поява рефлексії дозволяє аналізувати власні та чужі вчинки, вона також є основою для більш складних форм емпатії, пов'язаних безпосередньо з розумінням та співставленням своїх та чужих емоцій. Основним чинником розвитку рефлексії в дошкільному віці є рольова гра, під час якої створюються найсприятливіші умови для можливості поставити себе на місце інших, з'являється прямий зв'язок з досвідом [96, с. 257].

Діти старшого дошкільного віку починають усвідомлювати свою здатність до самостійних рішень, контролювати свої дії та управляти своїми емоціями, що є ключовими елементами успішної соціалізації. Ця здатність безпосередньо пов'язана з розвитком волі. Воля у дітей означеної вікової категорії набуває значного розвитку з кількох причин. Перша – у дітей вже на достатньому рівні сформоване внутрішнє мовлення, вони здатні аналізувати свої дії що дозволяє планувати свою діяльність від початку до кінця. Друге – планування здійснюється відповідно до певної мети, яка виступає певним цільовим орієнтиром діяльності. Третє – образне мислення дитини старшого дошкільного віку достатньо розвинене аби регулятором поведінки виступав певний внутрішній образ, наприклад еталону моральної поведінки, або певна ігрова роль [52, с. 265]. Підпорядкованість мотивів в старшому дошкільному віці розвинена на достатньому рівні аби вони могли чітко

ранжувати кілька мотиваційних факторів за їх пріоритетністю та діяти у відповідності з цим. Тут важливо також те, що для означеної вікової категорії одним з провідних мотивів стає спілкування з однолітками. Прагнення до визнання та підтримки контактів виступає як мотив з одного боку, з іншого – загальний розвиток волі дозволяє дітям знаходити компроміси в ігровій діяльності тощо. У ситуаціях, коли виникають конфлікти або труднощі у спілкуванні з однолітками, вміння контролювати свої імпульси та приймати обдумані рішення стає важливим. Це допомагає їм інтегруватися в групу, навчитися співпрацювати з іншими і приймати різні точки зору, що є суттєвим для формування соціокультурної компетентності.

На основі керування дорослими дитячою увагою, дитина сама засвоює інструменти керівництва нею. Діти старшого дошкільного віку окрім мимовільної уваги здатні послуговуватись довільною увагою. Подібно до розвитку волі довільна увага також розвивається під впливом мовлення, вміння організовувати свою діяльність засобом внутрішнього мовлення, планування. Попри те, що характерною залишається неможливість достатньо довгих вольових зусиль для підтримки уваги, тривалість її фіксації напряму залежить від рівня зацікавленості дитини діяльністю. В ході розвитку довільної уваги для дітей також характерне виникнення післядовільної уваги, яка виникає як результат появи зацікавленості в спеціально стимульованій на початку діяльності. Така увага характерна наявністю інтересу одночасно і до результату і до процесу певної дії [96, с. 212]. Рівень розвитку всіх трьох видів уваги тісно пов'язаний з соціальними здатностями дитини. Наприклад, під час спілкування з однолітками, дитина може фокусуватися на жестах, міміці та словах співрозмовника, що дозволяє їй краще розуміти соціальний контекст і адаптувати свою поведінку відповідно до ситуації. Під час запам'ятовування і навчання діти, які здатні концентруватися на

навчальному матеріалі, можуть легше засвоювати нові знання про культуру та соціальні норми. Рівень розвитку пам'яті, уваги, згадана вище здатність до абстракцій призводить до того, що діти цього віку стають більше схильні запам'ятовувати інформацію про традиції, етикет і правила поведінки, що, в свою чергу, допомагає їм успішно інтегруватися в суспільство.

На основі емоційного досвіду та розвитку уяви характерним новоутворенням у дітей старшого дошкільного віку стають перші мрії. Вони напряду пов'язані з емоційно значущими подіями та можуть носити не лише особистий, але і загально людський характер. Діти цього віку здатні створювати нові образи та ідеї, інтегрувати вже наявні знання та досвід у нові контексти. Водночас уява виступає активним заміником відсутності знань та досвіду про речі та явища навколишнього світу. Позаситувативна пізнавальна функція уяви полягає в тому, що дитина здатна уявити певні речі про які лише чула або бачила на картинках, деталі яких не вистачає домальовуються уявно. Соціальний контекст такого розвитку уяви полягає в можливості дітей вигадувати собі уявних друзів, або навіть уявні світи в яких вони програють різноманітні події [52, с. 237-238]. Уява також відіграє важливу роль у вмінні дитини передбачати як інші можуть почуватися в певних ситуаціях, ставити себе на місце інших, що лежить в основі емпатії.

Стимулюючими факторами для прояву та розвитку уяви в старшому дошкільному віці виступає наділення дітей роллю наставників, перш за все для молодших дітей, постановка проблемних завдань. Під час взаємодії з художньою літературою діти не рідко коригують сюжет твору згідно з моральними еталонами які у них вже сформовані, наприклад можуть уявно покарати поганих персонажів, захистити знедолених [52, с. 241]. Діти, використовуючи уяву, можуть оцінювати різні ситуації, розглядати альтернативні рішення та прогнозувати можливі наслідки

своїх дій. Уява сприяє формуванню емоційної чуйності, креативності, критичного мислення та адаптивності. Вона дозволяє дітям краще розуміти соціальні норми, культурні традиції та етичні цінності.

Емоційна сфера дітей протягом всього дошкільного віку характерна своєю афективністю, емоції бурхливі але не стійкі та не тривалі. Для дітей характерна значна емоційна залученість, вони несвідомо проживають переживання дійових персонажів з творів, відео чи фільмів, емоційно залучаються до сюжету, особливо пов'язаного з улюбленими героями. Головним елементом контактів з однолітками в старшому дошкільному віці стає дружба, основою якої виступає позитивне ставлення до інших дітей через їх здібності, якості, симпатію. Ще одним характерним новоутворенням стає вміння контролювати емоції, діти вже здатні стримувати сльози або цілеспрямовано виражати певні емоційні прояви відповідно до ситуації. Значний рівень розвитку порівняно з попередніми віковими етапами спостерігається в розвитку вищих почуттів у дитини (моральних, інтелектуальних, естетичних, праксичних). Так, дитина старшого дошкільного віку вже чітко розуміє обов'язковість норм соціальної поведінки і підпорядковує їм свою діяльність, милується красою природи, святковим виступом, розвитком певної мелодії, проявляє почуття гордості та самоповаги, радіє за успіх діяльності, в тому числі колективної [96, с. 289-291].

Емоції також виступають як інструмент для засвоєння соціальних норм і етичних почуттів. Через емоційний досвід діти отримують знання про те, прояв яких почуттів вважається прийнятним у певних ситуаціях, в спільній діяльності діти послуговуються етичними орієнтирами для збереження хороших стосунків з однолітками [52, с. 253].

Окремою важливою в контексті нашого дослідження віковою особливістю розвитку дітей старшого дошкільного віку виступає специфіка їх спілкування. Згідно з прийнятою в дитячій психології

періодизацією форм спілкування дітей з дорослими в старшому дошкільному віці превалює позаситуативно-особистісне спілкування, яке характерне орієнтацією дитини на особистість дорослого, його чесноти, засвоєнням суспільних моральних цінностей [52, с. 82]. Дитину в цьому віці найбільше цікавить саме фактор стосунків з дорослим а не його діяльність, переймання від дорослого різноманітного досвіду комунікативної взаємодії дозволяє дитині зрозуміти своє місце в суспільстві і загалом зорієнтуватися в соціальній сфері. Означена форма спілкування стає основою для підготовки дитини до соціальної позиції школяра.

В контексті контактів з однолітками в цьому віці спостерігається значний прояв конкуренції, навіть по відношенню до значимих однолітків (друзі, брати, сестри). Основним предметом конкуренції виступає потреба в схваленні дорослим. При цьому інший бік взаємин між дітьми полягає в переході до суб'єктного ставлення до однолітків. Діти вчаться розуміти потреби інших дітей і що вони можуть відрізнятися від їх власних, враховують їх інтереси, діляться враженнями тощо [96, с. 202-203].

Отже, можливість формування соціокультурної компетентності у дітей старшого дошкільного віку пов'язана з достатнім рівнем розвитку ключових психічних процесів (сприймання, мислення, пам'яті, уваги, уяви), емоційного інтелекту та емоційної пам'яті, появою здатності до прояву емпатії, закладенням основ критичного мислення, можливістю формування толерантності як особистісної якості, а також з переходом до позаситуативно-особистісного спілкування.

1.3. Аналіз соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку

Як було визначено в попередньому підрозділі дослідження, соціокультурна компетентність передбачає наявність у людини

сформованого культурного базису та вміння ним оперувати під час взаємодії в соціумі, в тому числі в його поліетнічному компоненті. Аналіз науково-педагогічних джерел дав змогу визначити, що науковці тлумачать соціокультурну компетентність дітей дошкільного віку переважно у прив'язці до конкретних педагогічних завдань досліджень. Так О. Канарова та А. Нікіренкова розглядають цей термін як важливий компонент комунікативної компетентності, спрямований на формування здатності до встановлення та підтримки соціальних контактів, добирати відповідні мовні засоби для конкретної ситуації спілкування, конкретної ролі в ньому [63, с. 130]. На противагу за С. Гайдук до соціокультурної змістової лінії слід включати не лише вивчення мови, але й культуру яку вона представляє. При цьому поділяємо думку науковиці про те, що мова є носієм культури народу, його ментальності, цінностей, і що через засвоєння мови та культури прив'язаної до неї дитина пізнає світ [42, с. 100]. Для подальшого аналізу та тлумачення означеного терміну в контексті дітей старшого дошкільного віку, перш за все маємо звернутися до нормативно-правової бази, в освітній царині загалом, та безпосередньо в сфері дошкільної освіти. Засадами організації та реалізації освітньої діяльності в нашій країні згідно зі статтею 6 Закону України «Про освіту» є ідеї що становлять моральні основи культури будь-якої сучасної людини. Зокрема це ідеї людиноцентризму та верховенства права, демократизму, патріотизму, поваги до культури та історії України, поваги до прав і свобод людини, нетерпимість до дискримінації за будь-якими ознаками, ідеї громадянської культури в цілому. Стаття 11 цього ж закону орієнтує нас на те, що оцінка рівня всебічного розвитку дитини старшого дошкільного віку має здійснюватись згідно з стандартом дошкільної освіти [111]. Наступність в освітніх засадах знаходимо і в Законі України «Про дошкільну освіту», в статті 4 якого зазначено про необхідність формування моральних норм у дітей дошкільного віку та набуття

дитиною соціального досвіду, а в статті 6 до основних принципів дошкільної освіти віднесено демократичність та гуманістичну спрямованість (примітка: закон втратив чинність з 01 січня 2025 року) [110]. В новій редакції Закону України «Про дошкільну освіту» в зазначених вище статтях більше не йдеться про моральні норми, соціальний досвід, не прописані окремо принципи демократичності та гуманістичної спрямованості, але закон покликається на статтю 6 Закону України «Про освіту» беручи за основу ті ж засадничі принципи для дошкільної освіти. Натомість важливими для нашого дослідження є такі правки в новому законі:

1. В статті 7 Закону окремо зазначено, що всі заклади дошкільної освіти зобов'язані забезпечити опанування дітьми української мови згідно зі стандартом дошкільної освіти;

2. Стаття 9 доповнена визначенням про недопустимість будь-якої дискримінації в ЗДО зокрема щодо расової приналежності, кольору шкіри, національності;

3. В статті 15 Закону визначено, що освітній процес має протікати на засадах культурних цінностей Українського народу, і він має бути спрямований на виховання суспільних цінностей серед яких патріотизм та толерантність;

4. Внесення цим законом змін до статті 1 Закону України «Про освіту», а саме її доповнення визначенням поняття «здорове освітнє середовище» як таке, що передбачає зокрема формування у дітей культури діалогу та ненасильницької і безконфліктної комунікації;

5. Побіжно, загальні інституційні зміни щодо поширення ідей української культури та патріотизму вбачаємо також в статті 31, де зазначено про можливість найменування закладу дошкільної освіти іменем захисника України, видатного культурного діяча [109].

У зв'язку з інтегративністю феномену соціокультурної компетентності, в Базовому компоненті дошкільної освіти зустрічаємо її складові елементи в різних напрямках. Основними вважаємо компоненти соціально-громадянської компетентності освітнього напрямку «Дитина в соціумі», зокрема ціннісне ставлення до власних прав та прав інших; сформованість уявлень про правила міжособистісної взаємодії в межах різних соціальних груп, починаючи з сім'ї; ціннісне ставлення до української культури та інших культур; прагнення до прояву почуттів любові до Батьківщини, участі у відповідних віку соціальних подіях. Сформованість всіх зазначених складових компетентності передбачає наявність знань про місце кожної людини в соціумі, уявлення про себе як члена суспільства, знання державних і національних символів України, співвіднесення власного прізвища і приналежності до свого роду, знання окремих традицій попередніх поколінь, засвоєння суспільних норм моралі, розуміння потреби вирішувати конфлікти мирним шляхом, відкритість до спілкування з представниками різних культур, а також громадянських цінностей та цінностей спілкування [13, с. 16]. В освітньому напрямі «Мовлення дитини» мовленнєва компетентність, як здатність виражати думки в різних формах мовленнєвого висловлювання послуговуючись вербальними та невербальними засобами, передбачає формування ціннісного ставлення, любові до рідної мови, поваги до державної мови та мов національних меншин, цікавості до української культури в усьому її етнічному розмаїтті. Наголошено, що українська мова є мовою міжнаціонального спілкування в Україні [13, с. 18]. Комунікативна компетентність як здатність до конструктивної взаємодії, вираження намірів, бажань, вміння узгоджувати інтереси тощо, передбачає наявність інтересу до активного спілкування, ціннісне ставлення до стосунків з іншими людьми як основа для профілактики конфліктів. Також окремі елементи які лежать в основі побудови

культурного поля дитини та формування її здатності до вільної комунікації знаходимо в освітніх напрямках «Особистість дитини» та «Гра дитини». Так, особистісна компетентність дитини старшого дошкільного віку передбачає сформованість самосвідомості, результатом чого є зокрема розуміння свого місця, повага та відчуття приналежності до сім'ї, її традицій та звичаїв, розуміння своєї відповідальності в соціально-комунікативному просторі, в межах стосунків з однолітками [13, с. 7]. В ігровій діяльності дитині притаманні риси групової солідарності такі як позитивне спілкування, дружність, терпимість, товаристськість, тощо. Дитина свідомо та вільно послуговується нормами етикету спілкування, вміє запобігати та розв'язувати конфлікти, залучати інших до спільної гри [13, с. 15]. Також в БКДО визначено, що сім'я є природним осередком для соціального та культурного розвитку дитини, і що партнерська взаємодія між закладом дошкільної освіти та сім'єю є необхідним елементом такого розвитку [13, с. 32].

Проаналізуємо еволюцію розвитку означених компонентів соціокультурної компетентності до старшого дошкільного віку в програмах розвитку дошкільників. Згідно з комплексною програмою «Соняшник», мовленнєво-комунікативний розвиток дитини 4 року життя передбачає заохочення дитини до прояву ініціативи в спілкуванні, навчання дітей правилам ввічливого спілкування та дотримання основ мовленнєвого етикету [62, с. 35]. На п'ятому році життя дітей вчать елементам мовної риторики, зокрема інтонаційно передавати емоції радості та доброзичливості під час звернень в розмові, вчать слухати співрозмовника не перебиваючи, вітатися згідно з нормами етикету [62, с. 74]. На шостому році життя комунікативні можливості дитини розширюються вмінням застосовувати вивчені художні засоби рідної мови, як от фразеологізми чи прислів'я, в процесі спілкування, доречно до ситуації, дітей широко знайомлять з творами українських

письменників, елементи риторики доповнюються вмінням перепросити, етикетними нормами під час знайомства, компліментів, телефонної розмови, здатністю до виступів з повідомленням перед колективом однолітків [62, с. 122].

Соціально-патріотичне виховання дітей 4 року життя передбачає виховання позитивного та доброзичливого ставлення до себе та оточуючих, розвиток вміння узгоджувати власні наміри та дії з оточуючими, формування основ розуміння української мови як державної, прилучення до малих жанрів фольклору, прилучення до народних обрядів та свят. Паралельно з цим програма орієнтує на виховання моральних почуттів таких як елементарні уявлення про красу поведінки, мотиви суспільної корисності, вдячність тощо, а також гуманних почуттів, як от товаристськість, милосердя, доброта [62, с. 30-31]. На п'ятому році життя соціально-патріотичне виховання доповнюється розширенням знань дітей про рідний край, його культуру та історію, ознайомленням з декоративно-ужитковим, хореографічним, мистецтвом, звичаями та традиціями України, дітей заохочують дізнаватися більше про свій рід та сім'ю, вчать розуміти свій настрій та настрої інших і поводитись у спілкуванні відповідно до цього, ознайомлюють зі значенням поняття «дружба», надають елементарні знання про соціальні ролі. Моральне та гуманістичне виховання спрямоване переважно на етику спілкування, формування у дітей добрих звичок, розсудливості, гуманності [62, с. 66-68]. На шостому році життя дітей ознайомлюють з державними та народними символами України, з її місцем на карті світу, столицею тощо. Любов та повага до рідної мови закріплюється ознайомленням з висловами видатних людей, художньою літературою та фольклором. Дітей вчать оцінювати свої дії та поведінку, формують уявлення про власне «Я» як особистості, навички поведінки в

різних соціальних ситуаціях, під час різної діяльності як з однолітками так і з дорослими [62, с. 113-114].

Програма «Українське дошкілля» відтворює структуру БКДО з відповідними освітніми напрямками та компетентностями. Згідно з програмою в контексті мовленнєво-комунікативного розвитку діти 3 року життя мають вміти вживати елементарні слова ввічливості, а саме подяки, прохання та вибачення, вітатись та прощатися з дорослими, не вживати слів-паразитів та недоречне жестикулювання [22, с. 36]. На четвертому році життя дітей вчать вступати в діалог з дорослими та ровесниками послуговуючись реченнями, слухати співрозмовника не перебиваючи, вводяться слова вітання та прощання відповідно до частини доби, дитина вже здатна активно користуватися словами ввічливості, звертатися за ім'ям [22, с. 76]. П'ятий рік життя характерний здатністю дитини самостійно вступати в комунікативну взаємодію та підтримувати діалог, розширюється словник слів ввічливості, вводяться категорії етикету культури взаємин, до прикладу роз'яснення коли слід говорити а коли ні, чому погано ігнорувати звернення і мовчати, вживати вульгарну лексику тощо [22, с. 125]. На шостому році життя дітей вправляють у вмінні доречно починати розмову (як от «Вибачте, будь-ласка») та відповідати на звернення, розширюють перелік запитальних слів, вводять слова звернення до незнайомих людей, вправляють в таких елементах мовленнєвого етикету як міміка, поза, інтонація, вчать розмовляти невимушено [22, с. 182]. В контексті соціального розвитку діти третього року життя здатні сприймати однолітків як інших суб'єктів (а не об'єкти довколишнього середовища як раніше), на основі чого виникають перші соціальні контакти. Дітей вчать соціально-прийнятним способам взаємодії з дорослими та однолітками, формують уявлення про сім'ю та прищеплюють любов до членів сім'ї, доброзичливе ставлення до однолітків, основи моральної поведінки, зокрема про співчуття, прагнення

ділитися з іншими, культуру поведінки в громадських місцях [22, с. 30]. На четвертому році життя дітей знайомлять із загальними людськими чеснотами (доброта, милосердя, любов), ознайомлюють з традиціями пов'язаними зі святами, виховують бажання бути слухняним, тактовним, формують вміння поведінки за столом, гратися поруч з іншими дітьми [22, с. 67]. На п'ятому році життя дітей залучають до культури рідного народу через розучування щедрівок, колядок та ін., вчать ціннісно ставитися до праці дорослих, з'являються елементи статевого виховання, як от прояви чоловічої галантності: поступатися дівчинці місцем, піднімати предмет що впав, пропускати дівчат вперед, розширюється перелік громадських місць щодо правил поведінки в яких ознайомлюють дітей (кінотеатр, транспорт), з цього вікового періоду, згідно з програмою, дітей починають активно долучати до українського народознавства, зокрема знайомлять із українською оселею, її побутом, рослинами-оберегами, національним декоративно-ужитковим мистецтвом, з історією української столиці, формують розуміння того, що українська мова є державною, знайомлять з українським одягом, легендами та оповідками, українськими народними іграшками, святами, ремеслами [22, с. 116]. На шостому році життя дітей вчать надавати оцінку власним вчинкам, вчать бачити позитивні якості інших, ставити себе на їх місце, вчать розумінню слова «толерантність», бути тактовними з дітьми з особливими освітніми потребами, досліджувати історію роду, створювати «родинне деревце», психо-фізіологічні особливості дітей цього віку дозволяють ознайомлювати їх з позадосвідними явищами. Це дає сприятливе підґрунтя для формування уявлень про історію України, рідного міста, зокрема дітей знайомлять з періодом Русі, козацтва, пам'ятками національної історії, українською національною кухнею [22, с. 168].

В програмі «Я у світі» визначено, що на кінець 3 року життя дитина має вміти звертатися до інших та відповідати на запитання, знати слова ввічливості, вибачення, здатна коротко але зв'язно представити себе, може виражати почуття чи переживання, зокрема спостерігається почуття гідності (дитина може ображатися у випадку висміювання іншими неправильної вимови слів), допитливість, людяність (моральні правила у спілкуванні і вимога їх дотримання іншими) [10, с. 150]. На кінець п'ятого року життя дитина використовує слова ввічливості без нагадування дорослого, може доречно до мовленнєвої ситуації використовувати прислів'я або приказки, виражати думки та емоції, обізнана з малими фольклорними жанрами [10, с. 252]. До кінця шостого року життя дитина здатна чітко виражати словесно та мімікою готовність до спілкування, домовлятися, слухати інших та враховувати почуте, налагоджувати ефективну взаємодію, проявляти емоційно-ціннісне ставлення щодо взаємин з іншими дітьми чи дорослими, радіти успіхам інших [10, с. 360].

Щодо соціального розвитку на кінець 3 року життя діти проявляють цікавість до діяльності інших людей, ініціювати контакти зі знайомими дорослими, проявляє позитивне емоційне ставлення до дітей зі своєї групи, може ініціювати спілкування з приємними для неї однолітками, узгоджувати дії, відрізняє від рідних незнайомих людей за ознакою мови, поведінки, зовнішності, з цікавістю дізнається від дорослих про різні країни, культури [10, с. 98]. До кінця п'ятого року життя діти вміють розрізняти настрій інших людей, спілкуватися зі знайомими та незнайомими дорослими згідно з елементарними правилами етикету, здатна презентувати свої здібності одноліткам, має уявлення про окремі чесноти та вади, розуміє що існують інші країни та інші народи, деякі може назвати, з'являються основи розуміння толерантності та її важливості, ознайомлена з державними символами України [10, с. 180].

На кінець дошкільного віку дитина здатна показати на глобусі Україну та своє місто, деякі інші країни, проявляє емоційно-ціннісне ставлення до сім'ї, товаришів, сама ініціює групову активність, розподіляє ролі, здатна неконфліктно відстояти власну думку, відповідати на телефонні дзвінки, може доходити до компромісу з іншими дітьми, керуватися совістю в прийнятті рішень, розуміє наявність різних соціокультурних об'єднань людей (сім'я, нація, народ) [10, с. 279]. Зазначимо також, що в програмі «Я у світі» присутній варіативний складник в межах якого передбачено засвоєння дитиною іноземної мови. В структурі цього складника знаходимо показники формування іншомовної соціокультурної компетентності. Зокрема для дітей четвертого року життя – це розуміння з допомогою дорослого того, що в різних країнах спілкуються різною мовою, засвоєння елементарних слів ввічливості англійською мовою; для дітей п'ятого року життя – елементарні знання про Велику Британію та її культуру, знання віршів та пісень англійською мовою; діти шостого року життя ознайомлюються з британською природою, звичаями, дитячими творами, вчаться знаходити Велику Британцію на мапі або глобусі [10, с. 384].

Проаналізуємо також деякі парціальні програми зміст яких відповідає темі нашого дослідження. В програмі «Україна – моя Батьківщина» автори наголошують, що вже в 3-4 роки дитина здатна засвоювати перші уявлення про національну символіку та ставлення до неї. В середньому дошкільному віці інтерес дитини для соціуму робить цей віковий період найсприятливішим для початку цілеспрямованого національно-патріотичного виховання. Змістовна послідовність в програмі передбачає перехід від ознайомлення з найближчим оточенням, сім'єю до культури власного народу, далі слід вводити порівняття власної культури з культурами інших народів, вводити елементи правил міжнаціонального спілкування, інтеграцію до національної культури та

загальносвітової. Всі тематичні напрями розучуються з дітьми в три етапи – організаційний, практичний, підсумковий [64, с. 14-16]. Змістовий складник програми для дітей середнього дошкільного віку передбачає формування у дітей уявлень про сім'ю, свої права та обов'язки, почуття гордості за своїх предків, наявність знань про видатні місця свого міста а також столиці України, наявність знань та почуття любові до природи України, знання видатних українських письменників, українських традицій та звичаїв, розуміння своєї приналежності до української нації, знання елементів культури одягу, народних ремесел тощо [64, с. 31]. Діти старшого дошкільного віку знає та виявляє пошану до всіх членів сім'ї, знайома з народними оберегами та розуміє їх призначення, усвідомлено дотримується своїх прав та обов'язків, бере участь в соціальному житті в межах свого ЗДО, знає про історичні події свого міста та давню історію України, може розповісти її на елементарному рівні, знайома з українськими природними зонами, знайома з окремими традиціями національних меншин що проживають на території України, грає в українські народні ігри, знайома з українською дитячою музичною культурою, оформленням оселі, одягу тощо [64, с. 55]. Окремо в програмі описані особливості методичного супроводу педагогів з питання національно-патріотичного виховання, та особливості роботи з сім'єю, сформульовані поради батькам.

Парціальна програма з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей від 4 до 6-7 років «Вчимося жити разом» спрямована на формування у дітей навичок взаємодії, самореалізації в соціальному просторі, серед однолітків, молодших та старших людей. Реалізація програми відбувається в межах чотирьох змістових напрямів – в першому передбачене створення комфортного для дитини середовища, в другому реалізація цілеспрямованої навчально-виховної діяльності для розширення етичних знань, третій змістовий напрям включає розширення

досвіду спілкування з однолітками і дорослими через організацію самодіяльних форм взаємодії, четвертий реалізується групою фахівців (психолог, педіатр, психіатр) для дезадаптованих дітей з поведінковими розладами [104, с. 7]. Завдання реалізації другого змістового напрямку «Я та інші люди» передбачає засвоєння дітьми п'ятого року життя уявлень про моральні категорії людської взаємодії (турботливість, чесність), виховання шанобливого ставлення до людей, первинних уявлень про дружбу, навчання оцінювати свої вчинки, вчинки інших дітей, прив'язка позитивних моральних якостей до образу «Я» дитини, пояснення дітям негативного впливу конфліктів. На 6-7 році життя у дітей розвивають здатність до співпереживання, ознайомлюють з родинними оберегами, історією роду, формують уявлення про духовний ідеал людини, уявлення про осуд негативних вчинків суспільством, моральні еталони поведінки, вчать передбачати наслідки власних дій, формують знання про норми поведінки в різних соціальних середовищах [104, с. 14]. Завдання третього напрямку спрямовані на відпрацювання та закріплення соціально-прийнятних форм взаємин з батьками, вони включають зокрема виховання поваги до рідних, розуміння негативного впливу глузувань, виховання прив'язаності до рідного дому, повагу до досвіду та мудрості старших поколінь, інтерес до родинних свят тощо; в контексті взаємодії з ровесниками – це вміння самостійно організовувати спільні ігри, моральні норми спілкування, заохочення дружніх стосунків, вміння привітно спілкуватися, піклуватися про молодших, висловлювати думки самостійно, тощо [104, с. 21-24].

Підсумовуючи зазначимо, що соціокультурна компетентність дітей старшого дошкільного віку тісно пов'язана з їхнім оточенням та можливістю взаємодіяти з іншими дітьми та дорослими. В означений віковий період дитина активно вчиться розпізнавати й усвідомлювати соціальні ролі, які вона виконує в різних ситуаціях: у родині, серед

однолітків, у взаємодії з вихователями чи іншими дорослими. Вона починає засвоювати базові культурні норми, що регулюють її поведінку та взаємини з іншими, такі як повага до старших, співчуття, відповідальність, взаємодопомога. Соціокультурна компетентність у цьому контексті включає також розуміння й дотримання правил спілкування, етикету, традицій родини, загальнокультурних українських традицій та звичаїв. Важливим компонентом в старшому дошкільному віці стає засвоєння культурних цінностей, що формуються безпосередньо у прив'язці до спілкування з дорослими та однолітками.

Крім того, специфіка тлумачення соціокультурної компетентності для дітей цього віку полягає в тому, що їхні когнітивні і емоційні можливості ще розвиваються. Діти старшого дошкільного віку вчаться аналізувати та оцінювати свої дії і поведінку, співвідносячи їх із соціальними і культурними нормами, що дозволяє їм поступово усвідомлювати свої соціальні ролі. Хоча їхні аналітичні здібності ще не досягають рівня доступного на більш пізніх вікових періодах, вони вже здатні осмислювати значення соціальних правил і поведінки інших. Наприклад, дитина спроможна зрозуміти, що прояв ввічливості та доброзичливості важливий не лише через очікування дорослих, але й для підтримки гармонійних відносин з іншими людьми.

Одним із ключових аспектів адаптації поняття соціокультурної компетентності до старшої вікової групи є розвиток емоційного інтелекту, як однієї з передумов успішності комунікативної взаємодії в соціумі. За визначенням Л. Клевак під поняттям емоційного інтелекту дітей дошкільного віку слід розуміти інтегральну здатність вирізняти, передавати емоції, вміння враховувати нагальний емоційний стан інших людей в процесі взаємодії з ними [70, с. 81]. К. Борисенко та С. Бадер потрактовують емоційний інтелект як вміння розпізнавати та аналізувати свої емоції, емоції інших людей, а також використовувати це розуміння

під час спілкування з іншими людьми [33, с. 49]. Як бачимо, обидва визначення акцентовані на розумінні своїх та чужих емоцій як факторів ефективності комунікації. Емоційна сфера дітей у цьому віці стає більш диференційованою: вони здатні краще розуміти і виражати власні почуття, а також усвідомлювати емоційний стан інших людей. Важливим елементом соціокультурної компетентності є розвиток емпатії – здатності поставити себе на місце інших. В результаті надбання такої якості дитина краще взаємодіє з однолітками та дорослими, починає усвідомлювати соціокультурні аспекти взаємодії в суспільстві. Це усвідомлення спирається також на можливість дитини старшого дошкільного віку сприймати позадосвідну інформацію, про яку йшлося вище.

Також зацентруємо увагу на тому, що одним із компонентів соціокультурної компетентності старших дошкільників стає поява національної ідентичності у прив'язці до засвоєння елементів національної культури. Для дітей старшого дошкільного віку оволодіння загальними культурними нормами нерозривно пов'язане з усвідомленням себе частиною конкретної етнокультурної спільноти. Наприклад, ознайомлюючись з народними традиціями, святами, музикою, літературою, історичними подіями, символами України дитина набуває ідентичність своєї нації, вчиться її цінувати, розуміти її історію та культурну спадщину, що є основою для розвитку почуття патріотизму і громадянської відповідальності. На нашу думку, саме на цьому етапі важливо закладати основи полікультурного виховання, коли дитина, усвідомлюючи власну національну належність, також вчиться поважати інші культури.

Окремої уваги заслуговує те, що діти старшого дошкільного віку здатні до імітації та наслідування поведінки дорослих. Вони активно засвоюють зразки поведінки та соціальної взаємодії через спостереження за дорослими та через гру з іншими дітьми. У процесі гри, яка є

провідною діяльністю дошкільників, дитина моделює реальні соціальні ситуації, взаємодіє з однолітками та вчиться вирішувати конфлікти, домовлятися, співпрацювати. Ігрова діяльність стає інструментом для розвитку соціокультурної компетентності, оскільки дозволяє дітям практикувати соціальні навички в безпечному середовищі, де вони можуть спостерігати наслідки своїх дій і вчитися розподіляти та виконувати різні соціальні ролі.

Особливе місце у формуванні соціокультурної компетентності старших дошкільників займає їхня комунікативна активність. Активний розвиток навичок мовлення, запасу слів, засвоєння норм мовленнєвого етикету дозволяє їм вступати в більш складні взаємодії з оточуючими. Вони вчаться висловлювати свої думки, бажання, почуття та інтереси, а також розуміти вербальні та невербальні сигнали інших людей. Мовлення стає основним інструментом соціалізації, оскільки саме через комунікацію діти опановують соціокультурні норми і правила, вчаться взаємодіяти у колективі, формують навички співпраці та поваги до думки інших.

Отже, соціокультурна компетентність у старших дошкільників формується на основі когнітивних, емоційних і поведінкових аспектів. До її структури слід відносити засвоєння культурних норм, розвиток навичок соціальної взаємодії, формування національної ідентичності та патріотизму, а також оволодіння комунікативними навичками. Специфіка тлумачення соціокультурної компетентності в цьому віці полягає у тому, що процес її формування базується на можливостях дітей старшого дошкільного віку, а також на їхньому природному прагненні до соціальної взаємодії та комунікації. Для дітей старшого дошкільного віку процес усвідомлення національної ідентичності розпочинається з пізнання своєї сім'ї, її традицій, цінностей та звичаїв. Родина стає першим джерелом соціалізації, де дитина засвоює основи національної культури:

через святкування національних свят, спілкування рідною мовою, ознайомлення з національними символами та історією. Ці елементи поступово формують у дитини уявлення про себе як частину більшого соціального та культурного контексту, допомагаючи їй відчувати свою приналежність до нації. Національна ідентичність стає основою, на якій будується подальша взаємодія з іншими культурами. Любов до своєї країни та її культурної спадщини є ключовим компонентом цього процесу, оскільки вона створює емоційний зв'язок дитини зі своєю національною спільнотою.

Патріотизм, як елемент національної ідентичності, закладає у дітей почуття гордості за свою країну та бажання зберігати й передавати національні традиції. Максимальна ефективність цього процесу забезпечується за умови постійної взаємодії батьків та вихователів-педагогів. На базі національної ідентичності та патріотизму діти старшого дошкільного віку починають сприймати не лише своє культурне середовище, але й розвивають певне уявлення про те, що інші люди можуть мати інші культури та традиції, спілкуватися іншими мовами. Спочатку це усвідомлюється на рівні відмінностей у звичаях, мові чи зовнішності, які дитина спостерігає у своїй повсякденній діяльності, чи то в сім'ї, чи в дитячому садку, чи на вулиці. Однак вподальшому, за умови цілеспрямованої діяльності з боку сім'ї та ЗДО дитина також починає розуміти і цінувати унікальність культур інших народів. Формування такого розуміння розглядаємо через механізм екстраполяції: дитина, яка вчиться цінувати свою культуру, традиції та історію, з допомогою вихователя починає переносити це позитивне ставлення на інші культури.

Полікультурне виховання в цьому контексті розуміємо як інструмент, який допомагає дитині старшого дошкільного віку через такі елементи як казки, народні пісні, національні костюми та святкування культурних подій інших народів відкриватися до різних культурних

реалій, збагачувати свій досвід новими знаннями та порівнювати їх із власними національними традиціями. В підсумку це сприятиме формуванню в дитини толерантного ставлення до інших націй та розумінню того, що інші народи також мають свої унікальні цінності, які заслуговують на повагу та визнання. Саме на основі патріотичних почуттів і знань про свою культуру дитина здатна оцінити красу і багатство інших культур, що забезпечує основи для гармонійної міжкультурної взаємодії.

Маємо підкреслити, що формування соціокультурної компетентності у сфері взаємодії з іншими національностями не можна відокремити від розвитку національної ідентичності, і на нашу думку розглядати полікультурне виховання відокремлено від патріотичного недоцільно. Саме національна самосвідомість і патріотизм стають тим фундаментом, на якому дитина будує своє розуміння того, що різноманітність культур є цінністю, а не перешкодою. За такого розгляду означених понять і відповідної до цього побудови освітнього процесу, полікультурне виховання допомагає дитині розширювати свій світогляд, даючи їй змогу сприймати себе як частину світової спільноти, що складається з багатьох різних культур і традицій. Так само як патріотичне виховання відбувається від часткового до загального (дитину спочатку ознайомлюють з найближчим оточенням та сім'єю, а далі поступово розширюють уявлення на всю країну), так само полікультурне виховання є логічною надбудовою, а отже його слід розглядати як частину патріотичного, його наступною сходинкою.

Через позитивне ставлення до своєї країни та національної культури дитина вчиться бачити інших людей, які мають відмінні культурні ознаки, як рівних собі. Важливою, на нашу думку, є саме позитивна установка на визнання і прийняття інших націй, яка базується на впевненості в цінності своєї культури. За таких умов виховання

сприятиме формуванню відкритості до нових знань і досвіду, допомагатиме уникнути ксенофобських настроїв і стереотипів. Враховуючи зазначене вище, любов до своєї країни та гордість за національну спадщину не вступають у протиріччя з толерантністю до інших культур, а навпаки, доповнюють одна одну, сприяючи формуванню гармонійної та відкритої особистості, здатної до конструктивної взаємодії з представниками різних національностей.

За аналогічним алгоритмом розглядаємо і мовленнєвий розвиток дітей в контексті їх соціокультурної компетентності. Головним маркером культурної ідентичності, яка в подальшому екстраполюється на аналогічні маркери у представників інших національностей є слово та мова, як елемент передачі змісту та сенсу, в якому закодовано значну кількість культурних елементів. Через рідну мову дитина засвоює перші уявлення про світ, культурні норми та цінності, які потім стають фундаментом для сприйняття та оцінки інших культур і мов. З моменту народження дитина сприймає світ через призму рідної мови. Це той перший інструмент, за допомогою якого вона пізнає своє оточення, виражає свої емоції, потреби та думки. Мовленнєвий досвід починається в родині, де мова використовується не лише для передачі інформації, але й для формування емоційного зв'язку між членами родини. У процесі щоденного спілкування дитина засвоює особливості побутової та культурної комунікації, відчуває себе частиною певної мовної спільноти, що є важливим етапом у формуванні її національно-мовленнєвої особистості та національної ідентичності.

Мова, будучи носієм культури народу, знайомить дитину зі світом традицій, звичаїв, народних казок, пісень та ігор, які є невід'ємною частиною етнокультурної спадщини. У процесі вивчення рідної мови дитина опановує граматичні та лексичні правила, засвоює певні моделі мислення та світосприйняття, які є специфічними для її культурного

середовища. Це дозволяє їй усвідомити унікальність свого народу, його історії, літератури та традицій. Так, рідна мова стає засобом самоідентифікації дитини, засвоєння нею своєї культурної спадщини та зв'язку з попередніми поколіннями. Сам факт формування позитивного ставлення до рідної мови, спрямовує педагогічні та виховні впливи на розвиток у дітей поваги до своєї культури та гордості за неї. Під час навчання дітей рідної мови вважаємо за доцільне використовувати емоційно насичені форми роботи, які сприяють створенню позитивних асоціацій із мовленнєвими практиками: наприклад, через спів народних пісень, інсценування казок або святкування традиційних свят. На основі цього відбувається закріплення в дитини позитивного образу рідної мови як засобу культурної комунікації. У той же час, у дітей формується відчуття, що їхня мова є невід'ємною частиною їхньої особистості та національної спадщини.

На основі такого позитивного ставлення до рідної мови, дитина починає усвідомлювати, що інші народи також мають свої мови, і це сприймається як природне та нормальне явище. Цей процес є поступовим і відбувається через низку етапів. Спочатку дитина просто зауважує відмінності між мовами – через звук, вимову, граматичні структури або інтонацію. Наприклад, якщо дитина чує інші мови в садочку чи на вулиці, вона зауважує, що інші діти можуть говорити інакше. Це викликає цікавість, а іноді й здивування, оскільки дитина починає розуміти, що її мова – не єдина.

Далі, під час цілеспрямованої, організованої діяльності з полікультурного виховання, у дітей поступово формується усвідомлення того, що інші мови є частиною культурної спадщини інших народів, так само як їхня рідна мова є невід'ємною частиною їхнього культурного спадку. Це усвідомлення закладає першооснови для формування толерантності та поваги до інших мов. Дитина починає бачити, що

наявність різних мов не є причиною для конфлікту або непорозуміння, а навпаки, є багатством людства. Через гру, спілкування з іншими дітьми та участь у міжкультурних заходах у дошкільних установах дитина вчиться знаходити спільну мову з представниками інших культур, навіть якщо ці люди розмовляють іншими мовами.

Окрім того, дитина починає екстраполювати своє позитивне ставлення до рідної мови на інші мови. Виховання старшого дошкільника в душі любові до своєї мови, пояснення її значення для культурного та особистісного розвитку, дозволяє переносити у виховній діяльності ці уявлення і на інші мови. Дитина розуміє, що так само, як її мова є частиною її культурної ідентичності, мови інших народів є важливою частиною їхнього життя. Так дитина вчиться сприймати інших людей не через призму відмінностей, а через схожість: інші народи також мають свою мову, свої традиції, і це так само важливо для них, як і для неї її власна культура.

Враховуючи зазначене вище, рідну мову вважаємо своєрідним містком, через який дитина переходить від усвідомлення власної національної ідентичності до розуміння та прийняття культурних особливостей інших народів. Вона розуміє, що національна ідентичність тісно пов'язана з мовою, і що кожен народ має право на свою мову та культуру. Це створює основу для взаємної поваги та толерантного ставлення до інших націй, що є необхідною умовою для формування соціокультурної компетентності дитини. У підсумку, рідна мова не лише формує у дітей їхню національну ідентичність та патріотичні почуття, але й виступає засобом пізнання та прийняття інших культур. Через мовленнєву взаємодію, дитина відкриває для себе різноманіття світу, навчається сприймати це різноманіття як природне і позитивне явище, що збагачує її особистий досвід. Виховання поваги до рідної мови в поєднанні з толерантним ставленням до інших мов забезпечує розвиток у

дітей здатності до міжкультурної комунікації та сприяє гармонійній соціалізації в багатокультурному середовищі.

Невід'ємним елементом комунікації та мовленнєвого розвитку розглядає соціокультурну компетентність А. Іншаков. Потрактуючи її як інтегроване психічне утворення науковець зазначає, що ефективність комунікативної діяльності можлива за умов єдності соціокультурних знань, умінь та здібностей, що фактично підтверджує діяльнісний характер формування означеної компетентності [61, с. 215]. Отже, беручи за основу дефінітивний аналіз, погляди науковців, нормативно-правову базу та аналіз структури та особливостей формування, потрактуємо в межах нашого дослідження поняття україномовної соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку як здатність послуговуватися доступними віковими знаннями про культуру українського народу та світову культуру в процесі соціальної взаємодії й міжособистісного спілкування з представниками української та інших національностей засобами української мови, це визначення беремо за основу для подальшого вивчення питання підготовки майбутніх вихователів.

1.4. Основні засади підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності

Л. Зданевич наголошує, що професійна підготовка майбутніх вихователів має забезпечуватись комплексністю освітнього впливу, спрямованого на формування спеціально виділених, вагомих професійних знань змістового та процесуального напрямів, через міждисциплінарність, застосування інноваційних форм та методів, поєднання традиційного, активного та інтерактивного навчання [57, с. 73].

Враховуючи, що подане нами раніше тлумачення соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку як інтегрованого міжпредметного феномену включає засвоєння дітьми мови, мовленнєвого етикету, вміння комунікативної взаємодії, української та елементів загальнолюдської культури, культур інших національностей, формування толерантності та емпатії, а також психологічні особливості розвитку дитини старшого дошкільного віку, маємо розглядати підготовку вихователів до її формування з двох сторін – змістово-процесуальної та особистісної. Змістово-процесуальний бік формування соціокультурної компетентності старших дошкільників передбачає практичні аспекти навчання, які сприяють розвитку знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної взаємодії з представниками своєї та інших культур, а також вміння застосовувати їх на практиці. Відповідно до змістово-процесуального боку підготовки вихователя відносимо його вміння забезпечити формування необхідних ЗУН на основі глибоких знань з педагогіки дошкільної та психології дитячої, сформованість педагогічної майстерності, оволодіння відповідними методиками дошкільної освіти, зокрема методикою розвитку зв'язного мовлення, народознавства, патріотичного та полікультурного виховання, наявність практичної підготовки.

Як зазначає Є. Харькова, умовами успішної підготовки вихователя до професійної діяльності є суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії в освітньому процесі, доцільне поєднання змісту (який має відповідати сучасним науковим здобуткам, бути актуальним), відповідних форм його подачі та методів, які б забезпечили якість засвоєння такого матеріалу, практична складова освітнього процесу в межах якої будуть створені умови для особистісної самореалізації майбутніх вихователів, а також методичне забезпечення як навчальних дисциплін так і практики [137, с. 492]. Досліджуючи досвід європейських країн щодо підготовки майбутніх

вихователів в 21 столітті Г. Беленька виділила такі основні вектори: інтегрований характер навчальних дисциплін, системність в застосуванні ІКТ в освітньому процесі, акцент на розвитку педагогічної рефлексії, критичного мислення та творчих здібностей, посилення культурологічного аспекту фахової підготовки, збільшення об'єму практичної підготовки. В контексті забезпечення культурної підготовки науковиця наводить такі форми діяльності як проведення практичних та лабораторних занять на базі музеїв та інших культурних установ, віртуальний доступ до спілкування зі здобувача освіти та науковцями інших країн [18, с. 32].

Загальними детермінантами професійного розвитку і одночасно умовами успішної професійної діяльності фахівців дошкільної освіти Н. Трофаїла називає гностично дослідницьку, як поєднання здатності педагога вивчати особистість кожного вихованця і спрямовувати особистісний розвиток, а також вивчати та інтегрувати в свою діяльність нові педагогічні розробки; виховну, як здатність добирати доцільні форми та методи, створювати зміст виховання та навчання; конструкторсько-організаційну, як вміння планування та організації освітнього процесу з усіма його компонентами, включно з керівництвом поведінкою та діяльністю дітей; діагностичну – що передбачає здатність оцінювати розвиток дітей, ефективність дібраної методики, стан освітнього процесу та його результативність, використовувати коригувальні засоби; координуюча, як основа спільної діяльності з сім'єю, та основа розкриття потенціалу виховного середовища [135, с. 91].

Отже, інтегрований міждисциплінарний спосіб викладення сукупності дисциплін фундаментальної, психолого-педагогічної та методичної, науково-предметної підготовки, варіативних курсів за змістом компонентів соціокультурної компетентності, суб'єкт-суб'єктний

характер взаємодії викладачів та здобувачів освіти, добір відповідних освітнім завданням форм та методів педагогічного впливу, систематичне та широке застосування ІКТ дозволяє забезпечити змістову підготовку майбутніх вихователів. Подальше забезпечення процесуального компоненту підготовки відбувається в безпосередній практичній діяльності. Окремі аспекти змістової підготовки, як от підготовка здобувача освіти до розуміння впровадження індивідуального підходу, пов'язана з ним оцінка особистості дошкільника, ознайомлення з їх індивідуально-типологічними особливостями, зоною найближчого розвитку, добір засобів, методів, прийомів, навчально-методичного забезпечення з урахуванням цих особливостей засвоюються і стають елементом професійної компетентності виключно у прив'язці до практичної діяльності [122, с. 171]. Водночас зміст практики має бути чітко прив'язаний до тої теорії яку вивчають здобувачі освіти на різних етапах підготовки. За таких умов практика зможе виконувати навчальну та виховну, розвивальну, адаптаційну (знайомство з різними ЗДО), діагностичну (перевірка своїх професійних компетентностей) та рефлексивну (аналіз рівня сформованості компетентностей, професійно-значущих особистісних якостей) функції щодо підготовки особистості вихователя [146, с. 495]. Г. Ватаманюк описуючи складові змісту практичної підготовки майбутніх вихователів зазначає, що проходження практики дозволяє здобувача освітнім одночасно отримувати педагогічний досвід від конкретного закладу дошкільної освіти, його колективу, та втілювати на практиці набуті під час навчання в університеті знання виконуючи суспільні та професійні обов'язки вихователя. В процесі педагогічної практики здобувачі освіти закріплюють теоретичні знання, вчаться застосовувати теоретичні концепти для вирішення практичних задач, відпрацьовують методики, у них формуються важливі для педагогічної діяльності особистісні риси

(емпатійність, педагогічне мислення, рефлексія тощо), інтерес до професії, розуміння потреби в самоосвіті, вони навчаються здійснювати дослідницьку роботу, пов'язувати її з науковими знаннями, засвоюють на новому рівні розуміння міжпредметних зв'язків у вихованні та розвитку дитини, розвивають педагогічну творчість [35, с. 205-206].

Акцентуємо, що умовою того, що вихователь зможе формувати у дитини старшого дошкільного віку соціокультурну компетентність виступає її сформованість у самого вихователя. Лише глибоке розуміння педагогом культурних цінностей, соціальних механізмів, обширні культурологічні знання які стали частиною структури особистості вихователя, дозволять передавати ці знання іншим. Н. Чернуха та А. Мурзіна до соціокультурної компетентності здобувачів освіти відносять розвиненість особистої культури та світогляду, наявність сформованих загальнолюдських цінностей, оволодіння етикетом дискусії та спілкування, а також здатність застосовувати ці знання на практиці [143, с. 170]. Для ефективної передачі означених знань, формування емоційно-ціннісної сфери, культурного розвитку дитини, у вихователя має бути сформована навичка рефлексивного слухання. Можливості до рефлексивного слухання виникають під впливом двох типів перцептивних дій – власне перцептивної та емпатійної перцепції, тобто сприйняття того що дитина говорить та емоцій які вона виражає. Рефлексивне слухання передбачає втручання та аналіз почутого, тобто віддзеркалення інформації. Педагогічними передумовами формування рефлексивного слухання в підготовці вихователів виступає розвиток у здобувачів освіти вміння довготривалої підтримки уваги, активного використання невербальних засобів комунікації, постановки запитань за змістом почутого, формування особистісно-етичних утворень. В навчальному посібнику Н. Пихтіної знаходимо приклади технік рефлексивного слухання яким слід навчити здобувачів освіти. Так,

авторка пропонує техніки відображення почуттів (як наголошенні на цілісному сприйнятті мовця), перефразування (уточнення інформації шляхом її повернення своїми словами), вербалізації (прогнозування причин виникнення того, про що розповідає мовець), резюмування (виділення головної думки сказаного) [102, с. 76-78]. Підвидом рефлексивного слухання який наводить науковиця виступає емпатійне слухання, яке виступає основою успішного сприйняття емоцій іншої людини. Правилами і одночасно умовами успішного емпатійного слухання виступають чітке налаштування, концентрація на те що і як говорить інша людина, демонстрація точного відображення емоцій співрозмовника та їх прийняття під час реакції, дотримання паузи після надання реакції, відображення емоцій співрозмовника має відбуватися без їх інтерпретації та пояснення, надавання коротких вербальних або невербальних сигналів які б символізували про сприйняття того, що говорить співрозмовник [102, с. 80]. Оволодіння означеними техніками дозволить створити атмосферу довіри та прийняття в спілкуванні з дитиною, увійти в коло значимих дорослих, що є обов'язковою умовою успішного протікання особистісної сторони формування соціокультурної компетентності, як фактора інтеріоризації культурних знань, умінь та навичок взаємодії, особистісних новоутворень.

Як було зазначено в попередньому розділі, специфіка психічного розвитку дитини старшого дошкільного віку, поява позаситуативно-особистісної форми спілкування робить особистість дорослого вирішальним фактором виховання та особистісного формування. Світогляд дитини в цьому віці формується на основі прикладу дорослого, її особистого досвіду, знань, емоційних переживань та соціальної взаємодії. Особистісний бік формування соціокультурної компетентності є логічною надбудовою змістово-процесуального. Особистий приклад дорослого, опрацювання разом з ним проблемних ситуацій, моральних

дилем на основі художньої та народної літератури виступають невід'ємним фактором появи та розвитку емпатії, рефлексії, толерантності, альтруїстичних мотивів поведінки, відповідальності, самоконтролю, тощо. Формування особистості педагога, важливих в професійній діяльності якостей відбувається протягом всього перебування в закладі вищої освіти. Як зазначає Є. Панченко, професійно значущі якості особистості здобувача освіти-вихователя формуються під впливом ціннісних орієнтацій. Цінності професії вихователя, як певний еталонний орієнтир, розкриваються в ході отримання знань, їх осмислення, самоаналізу [99, с. 188].

Н. Кравець та Т. Потапчук серед професійно значних напрямів підготовки вихователів ЗДО наводять формування духовних цінностей, ціннісно-сміслових настанов та морально-етичних ідеалів. Серед духовних цінностей вихователя автори виділяють відповідальність, ціннісне ставлення до природи, співчуття, готовність до моральної підтримки. Моральну підтримку науковці потрактовують як допомогу дитині у визначенні власних інтересів, подоланні труднощів, що здійснюється шляхом наголошення на особистій гідності дитини, прививанні розуміння що гідність пов'язана з чеснотами любові, милосердя тощо [77, с. 98]. Л. Мельничук до етичних засад педагогічної діяльності вихователя відносить педагогічну мораль, як систему суджень що регулюють поведінку вихователя, педагогічний такт, як вияв високого рівня педагогічної майстерності, здатності обирати найоптимальніші форми впливу на дітей згідно з їх особистісними особливостями та конкретною ситуацією [87, с. 46]. На думку авторки, формування педагогічної культури вихователя в її широкому розумінні, сукупності знань, картини світу, моральних, поведінкових норм, відбувається виключно в культурному середовищі. Специфіка розвитку педагогічної культури полягає в діалектичній єдності двох її форм – статичної та

динамічної. Статична форма відображає нагальний рівень розвитку педагогічної культури, динамічна – виклики, все нове з чим стикається особистість вихователя і під впливом чого відбувається переосмислення, зміна нагального стану культурного розвитку [87, с. 60].

Насамкінець зазначимо, що в Стандарті вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта описані нами складники змістово-процесуальної та особистісної сторін підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку представлені окремими загальними та спеціальними компетентностями. Це КЗ-1 – усвідомлення прав та свобод громадян України, верховенства права; КЗ-2 – розуміння важливості для суспільства історичних досягнень розвитку моралі, культури, науки, їх зберігання та примноження; КЗ-4 – вільне володіння державною мовою; КЗ-6 – сформованість всіх необхідних ЗУН, особистісних якостей для міжособистісної взаємодії; КС-2 – здатність до розвитку у дітей окремих особистісних характеристик (самоповагу, самосвідомість, ініціативність, самооцінку); КС-5 – здатність розвивати мовлення дітей; КС-6 – здатність виховувати розуміння потреби та навички дотримання морально-етичних суспільних норм; КС-7 – здатність здійснювати національно-патріотичне виховання дітей; КС-16 – здатність формувати у дітей толерантність, повагу до інших; КС-19 – здатність здійснювати ефективну професійну комунікацію з колегами, батьками, дітьми [129, с. 7-9]. Подальше вираження цих компетентностей знаходимо в професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» в межах громадянської, соціальної, культурної, психо-емоційної, морально-етичної компетентностей фахівця [113].

Отже, спираючись на Стандарти, думку науковців, а також на подане нами визначення соціокультурної компетентності, **підготовку** майбутніх вихователів до формування у дітей старшого дошкільного віку

соціокультурної компетентності розуміємо як процес оволодіння системою знань про соціокультурну компетентність та дидактичні особливості її формування у дітей старшого дошкільного віку; уміннями і навичками побудови цілісного освітнього процесу спрямованого на формування різних компонентів соціокультурної компетентності; побудови стійкої мотивації до формування у старших дошкільників соціокультурної компетентності на основі розуміння її значення для соціально-громадянського становлення дітей, а також на основі появи необхідних особистісних якостей вихователя. До таких якостей відносимо: громадянську самосвідомість, емпатійність, толерантність, педагогічну культуру (як сукупність знань, картини світу, моральних, поведінкових норм), педагогічне мислення, педагогічний такт, здатність до рефлексії, активного рефлексивного слухання, оволодіння етикетом дискусії, особистісну спрямованість та вмотивованість вихователя до здійснення відповідної діяльності.

На основі цього, **готовність** майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку розглядаємо як інтегральну характеристику майбутнього педагога-вихователя, що поєднує мотиваційну, теоретичну, методичну, практичну, комунікативну та особистісну складові, необхідні для ефективного формування у дітей здатності до соціальної взаємодії на основі засвоєння культурних норм, формування національної ідентичності, патріотизму та комунікативних навичок, полікультурної вихованості.

Структура готовності охоплює:

- Мотиваційну складову – усвідомлення значущості соціокультурної компетентності дітей, прагнення до формування у них морально-етичних орієнтирів, громадянської самосвідомості та толерантності;

- Теоретичну складову – знання з дошкільної педагогіки, дитячої психології, українського народознавства та інших освітніх компонентів, що забезпечують розуміння специфіки соціокультурної компетентності та закономірностей її формування у дітей;
- Методичну складову – володіння та вміння добирати доцільні методи, засоби та прийоми під час ознайомлення дітей з українською мовою та українським народознавством, патріотичного та полікультурного виховання, формування навичок соціально-комунікативної взаємодії, зокрема в полікультурному середовищі і т.ін.;
- Практичну складову – здатність застосовувати теоретичні знання та відповідні методи, засоби і прийоми у роботі з дітьми, організовувати соціокультурну діяльність, ефективно взаємодіяти з батьками та колегами;
- Комунікативну складову – вільне володіння українською мовою, сформованість професійного мовлення, здатність до налагодження діалогу, аргументованого висловлення думок, розвитку мовленнєвої культури дітей тощо;
- Особистісну складову – наявність культурних і духовних цінностей, громадянської позиції, морально-етичних ідеалів, педагогічної етики, здатності бути взірцем соціокультурної поведінки для дітей.

1.5. Визначення педагогічних умов підготовки вихователів до формування соціокультурної компетентності дитини старшого дошкільного віку

Спираючись на висвітлену раніше в дослідженні тезу про те, що педагогічні умови характерні мінливістю, топічністю і практико-орієнтованістю, при виділенні педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей

старшого дошкільного віку, маємо враховувати весь пласт теоретико-методологічних особливостей такого формування, тобто виділені нами педагогічні умови мають істотно впливати на якість підготовки вихователів до здійснення означеної діяльності. На сьогодні педагогічною наукою виділено значну кількість різноманітних факторів які впливатимуть на протікання освітнього процесу і жодного сенсу в доведенні цього впливу немає, він є самоочевидним. Тож, для виділення дійсно суттєвих педагогічних умов, які можна вважати частковими гіпотезами поточного дослідження і експериментально перевіряти, нам доцільно виділити генеральні фактори шляхом факторного аналізу.

Для цього нами була опрацьована фахова література що дозволила виділити 27 найбільш суттєвих загальнопедагогічних та специфічних для соціокультурної компетентності факторів впливу на протікання освітнього процесу. На основі цього нами була створена Гугл форма в якій респондентам пропонувалося проранжувати всі 27 факторів по шкалі від 1 до 5 де 1 – найнижчий ступінь впливу на підготовку вихователів до формування соціокультурної компетентності старших дошкільників, 5 – найвищий. В цьому етапі факторного аналізу взяли участь 24 респонденти що обиралися з числа педагогів-науковців що мають публікації з дотичної тематики, педагоги-практики закладів вищої освіти, вихователі-методисти. Отримані дані були опрацьовані на базі програмного забезпечення Statistica шляхом виділення генеральних факторів через критерій Кеттела. Результати опрацювання представляємо в таблиці.

Таблиця 1.5.1.

Факторний аналіз педагогічних умов підготовки вихователів до формування соціокультурної компетентності старших дошкільників

№	Фактор впливу	Вагомість факторних навантажень
---	---------------	---------------------------------

Продовження таблиці 1.5.1.

		Генеральний фактор 1	Генеральний фактор 2	Генеральний фактор 3
1	Використання сучасних методів і технологій навчання	0,473156	0,595234	0,022457
2	Інтерактивність освітньої діяльності	<u>0,725435</u>	0,378534	0,037824
3	Формування педагогічної рефлексії	0,214122	0,446258	0,046654
4	Розвиток емоційного інтелекту здобувачів освіти	0,475562	0,446523	0,489622
5	Міждисциплінарний характер освітнього процесу	<u>0,891124</u>	0,478232	0,235564
6	Формування потреби та навичок самоосвіти	0,012443	0,287223	0,141244
7	Розвиток критичного мислення	0,287256	<u>0,621411</u>	-0,038423
8	Оволодіння навичками керівництва дитячим колективом	-0,241123	0,156321	0,083325
9	Диференційованість в педагогічному спілкуванні	0,462541	0,332587	0,375691
10	Залучення до неформальної освіти	0,455214	0,235689	0,146652
11	Оволодіння навичками використання ІКТ	0,475235	0,541236	0,245232

Продовження таблиці 1.5.1.

12	Формування педагогічної етики та моральних цінностей майбутніх вихователів	-0,241223	<u>0,726634</u>	0,188462
13	Розвиток комунікативних навичок майбутніх вихователів	0,145233	<u>0,747863</u>	0,065231
14	Науковість викладу навчальних матеріалів	0,424893	0,574231	0,187231
15	Забезпечення сталості та регулярності мотиваційного компоненту	0,356321	<u>0,587123</u>	0,115468
16	Оцінка та зворотній зв'язок від педагогів	0,525891	0,396234	0,352436
17	Забезпечення кваліфікованої психологічної підтримки	0,372231	0,256121	0,352361
18	Практикоорієнтованість освітнього процесу	<u>0,678596</u>	0,244568	0,423145
19	Достатнє матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу	0,433482	0,410258	0,378531
20	Креативність викладачів	0,256321	0,475963	0,025632

Продовження таблиці 1.5.1.

21	Формування знань сучасної теорії полікультурного виховання	0,212894	0,144563	<u>0,656982</u>
22	Обізнаність в культурних особливостях власного та інших народів	0,345216	0,247523	<u>0,887423</u>
23	Використання міжкультурних комунікацій в освітньому процесі	0,017894	0,278231	0,412458
24	Проведення семінарів і тренінгів на основі реальних кейсів з виховання в поліетнічних групах	0,054523	0,142155	<u>0,754621</u>
25	Формування ЗУН зі створення розвивального полікультурного освітнього середовища	-0,024583	0,178236	<u>0,814512</u>
26	Підготовка до використання національних культурних надбань як основи для полікультурного виховання	0,278231	0,456212	<u>0,745231</u>

Продовження таблиці 1.5.1.

27	Достатня насиченість освітньо-професійної програми національно-патріотичним, комунікативним та полікультурним змістом	0,445223	0,054523	<u>0,711458</u>
Загалом		7,697986	7,125723	8,857024

Оптимальним рівнем вагомості факторного навантаження з огляду на специфіку піднятої проблематики нами було визначено 0,5, як достатній рівень для врахування дійсно значущих чинників впливу і, водночас, для відсіювання менш суттєвого. За результатами представленими в таблиці бачимо, що генеральний фактор 1 включає фактори інтерактивності освітньої діяльності (дисперсія 0,725435), міждисциплінарний характер освітнього процесу (дисперсія 0,891124), практикоорієнтованість освітнього процесу (дисперсія 0,678596). Всі елементи цього генерального фактору можемо віднести до характеристик якості побудови і реалізації освітнього процесу, а отже назвемо його організаційним. Педагогічною умовою згідно з цим генеральним фактором буде впровадження практикоорієнтованого змісту освітнього процесу.

Генеральний фактор 2 містить фактори розвиток критичного мислення (дисперсія 0,621411), формування педагогічної етики та моральних цінностей майбутніх вихователів (0,726634), розвиток комунікативних навичок майбутніх вихователів (0,747863), забезпечення

сталості та регулярності мотиваційного компонента (0,587123). Відображає загальний розвиток особистісних якостей майбутніх вихователів необхідних при формуванні соціокультурної компетентності, отже назвемо його особистісним. На основі генерального фактору виділимо таку педагогічну умову: забезпечення стійкої мотивації в процесі підготовки майбутніх вихователів.

Генеральний фактор 3 містить шість підфакторів, а саме: формування знань сучасної теорії полікультурного виховання (дисперсія 0,656982), обізнаність в культурних особливостях власного та інших народів (0,887423), достатня насиченість освітньо-професійної програми національно-патріотичним, комунікативним та полікультурним змістом (0,711458), проведення семінарів і тренінгів на основі реальних кейсів з виховання в поліетнічних групах (0,754621), формування ЗУН зі створення розвивального полікультурного освітнього середовища (0,814512), підготовка до використання національних культурних надбань як основи для полікультурного виховання (0,745231). Відображає теоретичний і практичний бік підготовки майбутніх вихователів до взаємодії з культурним розмаїттям та формування у старших дошкільників соціокультурної компетентності, а отже номінуємо його як предметний. Педагогічна умова з цього генерального фактору: створення розвивального освітнього полікультурного середовища.

Висновки з 1 розділу

У першому розділі дисертації розглянуто ключові теоретичні та методологічні аспекти формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку та підготовки вихователів до здійснення діяльності, спрямованої на формування означеної компетентності. Розкрито основні терміни та визначення, що є суттєвими для розуміння об'єкта та предмета дослідження. Зокрема схарактеризовано поняття «соціокультурна компетентність» в загальнонауковому контексті, а також безпосередньо щодо дітей старшого дошкільного віку, надано власну дефініцію поняття україномовної соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку. У ході термінологічного дослідження, для розкриття структури соціокультурної компетентності, було проаналізовано засадничі освітні нормативні документи, з-поміж яких закони України «Про освіту» та «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти, що дозволило повноцінно висвітлити предметне поле дослідження. Також потрактовано поняття «педагогічні умови», «професійна підготовка майбутніх вихователів» та подано інші дотичні до тематики дослідження дефініції.

Визначено, що процес формування соціокультурної компетентності не може бути відділений від вікових особливостей психічного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, аналіз таких психічних процесів, як сприймання, мислення, пам'ять, увага, уява, емоції та воля, демонструє, що старший дошкільний вік є сенситивним періодом для закладання основ соціальних та культурних норм, цінностей та поведінкових орієнтирів. Цей етап розвитку характеризується зростанням когнітивних можливостей, формуванням більш складних уявлень про соціальну реальність, а також здатністю до абстрагування, рефлексії, аналізу та синтезу інформації. Це створює сприятливі умови для

формування соціокультурної компетентності, однак вимагає спеціально організованої освітньої діяльності, яка враховуватиме особливості розвитку дітей цього віку, зокрема зміщення акцентів на особистість вихователя як еталона поведінки.

Підкреслено необхідність врахування різних методологічних підходів при організації освітнього процесу з формування соціокультурної компетентності. Висвітлено такі основні підходи, як компетентнісний, особистісно орієнтований, системний, діяльнісний, інтегративний, а також проаналізовано їх роль у структурі підготовки майбутніх вихователів.

У процесі дослідження визначено, що підготовка майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності має розглядатися як процес, що поєднує освітню діяльність із формуванням у дитини емпатійності, толерантності як елементів засвоєння дитиною суспільних норм моралі та особистісних якостей. Особистісний бік підготовки до формування соціокультурної компетентності передбачає розвиток ціннісних орієнтацій, розуміння українських культурних норм та традицій, формування педагогічної етики. Процесуальний бік відображає науково-предметну та практичну підготовку, формування належного рівня комунікативних навичок як основи для передачі знань та суб'єкт-суб'єктної взаємодії загалом.

Розглянуто основні фактори, які впливають на якість підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми в контексті формування соціокультурної компетентності. Зазначено, що формування компетентності вихователів повинно ґрунтуватися на інтерактивності освітньої діяльності, міждисциплінарності підходів, а також на високому рівні професійної підготовки як у доборі фахових освітніх компонентів, так і в загальносвітоглядних питаннях. Отже, акцентуємо увагу на багатогранності процесу формування соціокультурної компетентності

дітей старшого дошкільного віку, а також підкреслюємо, що успіх цього процесу залежить від ретельного врахування вікових особливостей дітей, застосування різних методологічних підходів та підготовки компетентних педагогів, здатних впроваджувати набуті знання у своїй професійній діяльності.

Список використаних джерел з 1 розділу

1. Byram, M. (2019) Evaluation/Assessment und Selbstevaluation/assessment interkultureller Kompetenzen. In: F-J Meissner and C. Fäcke (Hrsg.) *Handbuch der Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik* Tübingen: Narr-Verlag. URL : https://www.researchgate.net/publication/284893286_Assessing_intercultural_competence_in_language_teaching
2. Han F, Ellis R. (2019). Using phenomenography to tackle key challenges in science education. *Front Psychol.* Vol. 10(JUN): P. 1-10. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01414>
3. J. Wilson, C. Ward, H. Velichko, A. Bethel. (2017). Measuring Cultural Competencies: The Development and Validation of a Revised Measure of Sociocultural Adaptation. *Journal of Cross-Cultural Psychology.* Vol. 48, Is. 10. P. 1475-1506.
4. Marton F. (2015). *Necessary Conditions of Learning*. New York, NY: Routledge. 324 p.
5. Navickienė, V., Sederevičiūtė-Pačiauskienė, Ž., Valantinaitė, I., & Žilinskaitė-Vytienė, V. (2019). The relationship between communication and education through the creative personality of the teacher. *Creativity Studies*, 12(1), P. 49-60. URL: <https://doi.org/10.3846/cs.2019.6472>
6. Stolz S. (2020). Phenomenology and phenomenography in educational research: A critique. *Educational Philosophy and Theory.* Vol. 52(10). P. 1077-1096. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1724088>
7. Авраменко О. Формування творчої особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. XVI International scientific and practical conference «Innovative Approaches to the Progressive Solution of Scientific Research Problems» (March 27-29, 2024) Valencia, Spain. International Scientific Unity, 2024. 175 p.

8. Антипін Є., Ломаченко Н. Полікультурне виховання дошкільників в організованому середовищі закладу дошкільної освіти. «Молодий вчений» 10 (74). 2019. С. 525-529.

9. Артемова Л. Актуальні проблеми виховання дітей в поліетнічному дошкільному навчальному закладі. URL: http://www.psych.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_13

10. Артемова Л., Аніщук А., Аксьонова О. Я у світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

11. Атаманчук З. Теоретичний аналіз сутності поняття «соціокультурна компетентність». Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів: матеріали тез доповідей XI Міжнародного науково-методологічного Інтернет-семінару (19 травня 2022 р.) / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; Хмельницький національний університет ; за заг. ред Н. М. Бідюк. Хмельницький: «Термінова поліграфія». 2022. 133 с.

12. Атрощенко Т., Лелик М. Полікультурна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів : збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної конференції (16-17 травня 2019 р., м. Мукачево) / ред.кол. : Т. Д. Щербан (гол. ред.) та ін. Мукачево : МДУ, 2019. С. 24-26.

13. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: Т. О. Піроженко. Київ: Видавництво, 2021. 37 с.

14. Безкоровайна О. Полікультурне виховання дітей різних вікових груп: теоретичні засади. Інноватика у вихованні. Вип. 20. 2024. С. 17-24.

15. Березовська Л. Формування етнокультурної компетентності у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Україно моя вишивана: етнокультурний та освітньо-виховний потенціал української вишиванки: збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції, 16 травня 2024 р. / за заг. ред. д. пед. н. Н. І. Богданець-Білокаленко (електронне видання). Київ : Грамота, 2024. 222 с.

16. Березюк О. Формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі. Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців: збірник наукових праць / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2013. 122 с.

17. Бех І. Психологічний супровід особистісно орієнтованого виховання. Початкова школа. 2003. № 3. С. 1-6.

18. Беленька Г. Підготовка вихователів дітей дошкільного віку: вектор євроінтеграції. Педагогічна освіта: теорія і практика. № 35 (1). 2021. С. 30-35.

19. Беленька Г. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. 2012. № 4. С. 114-119.

20. Бігич О., Бориско Н., Борецька Г. та ін. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: Курс лекцій : навчально-методичний посібник для здобувачів освіти мовних спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. 344 с.

21. Білан Н., Горбатюк Р., Загородній Р., Замора Я. Педагогічні умови формування іншомовної компетентності майбутніх інженерів-енергетиків. Наукові записки. 2023. № 1. С. 140-148.

22. Білан О. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». за заг. ред. О. Низковської. 2022. 216 с.
23. Богуш А. Вплив полікультурного мовленнєвого середовища на формування мовної особистості. *Гірська школа Українських Карпат*. 2017. № 16. С. 11-14.
24. Богуш А. До проблеми патріотичного виховання дітей із родин ато та внутрішньо-переміщених осіб. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. №3 (116), 2017. С. 7-11.
25. Богуш А. Інтегрований підхід у дошкільній освіті: мода чи вимога часу? Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Вип. 3 (144). 2023. С. 121-127.
26. Богуш А. Концептуальні засади громадянсько-патріотичного виховання дітей і молоді василя сухомлинського у вимірі століття. Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. 2018. Вип. 171. С. 39-43.
27. Богуш А. Розвиток мовленнєвої особистості дитини в полікультурному середовищі: теоретичний аспект. Наука і освіта : науково-практичний журнал. 2007. № 1-2. С. 59-62.
28. Богуш А. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса, 2008. 272 с.
29. Бойченко В. Ідея полікультурності у змісті національної освіти. Науковий вісник Чернівецького університету: Педагогіка та психологія. Вип. 177. Чернівці : Рута, 2003. № 3-4. С. 40-44.
30. Болгаріна В. Культура і полікультурна освіта. Шлях освіти. 2002. №1. С. 2-6.

31. Бондар Т. Генеза поняття «Соціокультурна компетентність». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 71. Т. 1. С. 24-30.

32. Борбич Н. Сутність національно-патріотичного виховання: понятійний аналіз. Національна освіта в стратегіях соціокультурного вибору: теорія, методологія, практика»: збірник матеріалів VII Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. 30 листопада 2023 року / [наук. ред.: П. М. Бойчук, О. Л. Фаст]. Луцьк: КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Ч. 1. 2023. 148 с.

33. Борисенко К., Бадер С. Особливості розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник ужгородського університету*. 2021. Вип. 1 (48). С. 48-52.

34. Борисов В. Полікультурне освітнє середовище як об'єкт соціально-педагогічного дослідження. Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Вип. LVIII. Ч. III. Слов'янськ : СДПУ, 2011. 266 с.

35. Ватаманюк Г. Практична підготовка майбутніх вихователів: зміст і шляхи вдосконалення. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Вип. 34. 2023. С. 200-216.

36. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.

37. Вітюк В. Основні шляхи формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2013. С. 474-479.

38. Вознюк А. Формування соціально-громадянської компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Дитинство XXI*

століття: інноваційна освіта: матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції. Кременчук : Методичний кабінет, 2023. С. 79-81.

39. Волкова В., Жейнова С., Сухомлінова А. Використання колискових пісень національних спільнот мелітопольщини на музичних заняттях як засіб формування етнокультурної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Вип. 80. 2021. С. 52-55.

40. Вольнова Л. Соціокультурна компетентність як складова підготовки здобувачів освіти – майбутніх фахівців системи діяльності «людина-людина». Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Вип. 28 (52). 2009. С. 137-145.

41. Гавриш Н., Крутій К. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. *Дошкільне виховання*. 2015. № 8. С. 2-7.

42. Гайдук С. Шляхи формування іншомовної соціокультурної компетентності дітей дошкільного віку. Молодь і ринок №4 (147). 2017. С. 99-102.

43. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Гол. ред. С. Головка. Київ: Либідь, 1997. 375 с.

44. Горобчук Н., Патик Т, Франко О. Виховання дошкільників у полікультурному середовищі. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2014. №4. С. 50-61.

45. Грива О. Філософсько-освітній зміст поняття «полікультурність». Гілея (науковий вісник) : збірник наукових праць / гол. ред. В. М. Вашкевич. Вип. 10. Київ, 2007. 352 с.

46. Гриньова В. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка». Педагогіка та психологія. 2014. Вип. 45. С. 74-84.

47. Добош, О., Пинзеник, О. Формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього педагога-дошкільника в умовах оновленого змісту державних освітніх стандартів. *Vzdelávanie a spoločnosť VII. Medzinárodný nekonferenčný zborník*. 2022. 243 p.

48. Дошкільна освіта : словник-довідник / упор. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. Запоріжжя : Тов. «ЛПІС» ЛТД, 2010. 324 с.

49. Дрозд Т., Жарая С., Ніколаєць Ю. Соціолінгвістична і соціокультурна компетентність публічних службовців. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. Вип. 2. 2024. С. 97-104.

50. Дубровіна І., Максименко-Гладишко Н., Зінченко О. Формування комунікативної взаємодії у педагогічному колективі: теорія та практика. *Нова педагогічна думка*. 2021. № 4. С. 55-62.

51. Дука М. Поняття «лінгвосоціокультурна компетентність» та аналіз методів її формування в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 7 (51). С. 39-48.

52. Дуткевич Т. Дошкільна психологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2020. 392 с.

53. Духаніна Н., Лесик Г. Цифровізація освітнього процесу: проблеми та перспективи. *The 12-th International scientific and practical conference «Modern directions of scientific research development» (May 18-20, 2022), Chicago, USA*. Chicago : BoScience Publisher, 2022. P. 406-409.

54. Закір'янова І. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І. А. Закір'янова. Київ, 2006. 23 с.

55. Западинська І. Полікультурна компетентність майбутніх перекладачів як наукова дефініція та вимога сьогодення. *Молодь і ринок* № 11 (231). 2024. С. 59-63.

56. Зданевич Л. Теоретичні підходи до полікультурного виховання дітей дошкільного віку. Педагогічний дискурс : зб. наук. пр. Хмельницьк: Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2009. Вип. 5. С. 93-96.

57. Зданевич Л. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми : дис...д.пед.наук: 13.00.04. Житомир, 2014. 613 с.

58. Зозуля С. Національно-патріотичне виховання: семантико-термінологічний дискурс. Українські педагоги про національно-патріотичне виховання : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського [та ін.] ; [редкол.: Березівська Л. Д. (голова редкол.), Зозуля С. М., Філімонова Т. В. ; літ. ред. Редько-Шпак Л. В. ; рецензент Сухомлинська О. В., Коляда Н. М.]. Київ : [ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського], 2016. 60 с.

59. Інноваційні технології професійного навчання майбутніх кваліфікованих робітників: словник / Л. А. Майборода, С. І. Заславська, Є. І. Горбан. Житомир: «Полісся», 2021. 120 с.

60. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Ч. 2). URL: <http://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannyatematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/> (дата звернення: 17.10.2023).

61. Іншаков А. Проблема формування соціокультурних компетентностей у дітей дошкільного віку в науковій і науково-методичній літературі. Інноваційна педагогіка. Вип. 57. 2023. С. 213-216.

62. Калуська Л. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Вид. 3-тє, доп. Тернопіль : Мандрівенць, 2023. 210 с.

63. Канарова О., Нікіренкова А. Розвиток мовлення засобами мультимедіа як умова формування соціокультурної компетентності у

дітей дошкільного віку. International scientific and practical conference. Wloclawek, Republic of Poland. February 26-27, 2021. С. 129-133.

64. Каплуновська О. «Україна – моя Батьківщина». Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку. За наук. ред. О. Рейпольської. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 72 с.

65. Каразоглю (Геділ) Ф. Полікультурне виховання дошкільників в умовах сучасного освітнього простору. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. 2016. № 2. С. 83-88. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NvmDup_2016_2_18

66. Качур М. Поняття «патріотизм» в українській науковій педагогічній думці. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2013. № 6 (32). С. 54-61.

67. Квасник О. Педагогічні технології формування соціокультурної компетентності у майбутніх інженерів. Науковий вісник Миколаївського державного університету : Зб. наук. праць. Вип. 23: Педагогічні науки. Т. 2. Миколаїв : МДУ, 2008. С. 154-160.

68. Квасник О. Теоретичні засади формування соціокультурної компетентності у здобувачів освіти технічних ВНЗ. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. № 26. 2010. С. 289-294.

69. Кендзьор П. Полікультурне виховання учнів у системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу (теорія і методика) : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2017. 42 с.

70. Клевака Л., Гришко О., Заїка В. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Технології розвитку інтелекту*. 2022. № 1 (31). С. 74-89.

71. Княжева І. Педагогічні умови розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності «Дошкільна

освіта». Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Вип. 47. 2013. С. 25-30.

72. Ковшар О. Підготовка майбутніх фахівців до формування національно-мовленнєвої особистості дитини передшкільного віку. *SWorldJournal*. 2023. № 20. С. 69-75.

73. Ковшар О. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти : монографія. Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет» МОН України. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2015. 270 с.

74. Кондратьєва О. Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи (на засадах лінгвокраїнознавчого підходу): дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 265 с.

75. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. 2022. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text>

76. Короткий словник актуальних педагогічних термінів. Упор. Флегонтова Н. М. Київ: КНУТД, 2013. 55 с.

77. Кравець Н., Потапчук Т., Пукас І. Пріоритетні духовні цінності у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. № 2 (101). 2021. С. 94-104.

78. Крутій К. Технологія формування полікультурної особистості. Педагогічний дискурс. Вип. 6. 2009. С. 104-109.

79. Крутій К., Деснова І. Термінологічне поле освітнього процесу: супровід та підтримка. *Věda a perspektivy: multidisciplinární mezinárodní vědecký magazín*. 2022. № 4(11). Р. 111-121.

80. Кузнецова О. Понятійно-термінологічний апарат дослідження полікультурного виховання майбутніх бакалаврів початкової освіти. «Проблеми інженерно-педагогічної освіти». № 81. 2023. С. 143-150.

81. Курінна Л. Теоретичний аналіз сутності терміна «Соціокультурна компетентність». Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018. Вип. 65. С. 49-55.
82. Литвин А. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : практ. посіб. 3-тє вид. доп. Львів : ЛДУБЖД, 2022. 90 с.
83. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. Вип. 4. С. 43-63.
84. Лук'янчук С. Досвід полікультурного виховання учнів у школах США : рекомендації для вітчизняних освітян. Порівняльно-педагогічні студії : науково-педагогічний журнал. 2013. № 2-3. С. 27-35.
85. Марєєва Т., Токарик Л. Професійна підготовка та формування фахових компетентностей вихователя закладу дошкільної освіти для роботи з дітьми з порушеннями мовлення: сучасні підходи та виклики. Перспективи та інновації науки. 2023. № 15. С. 312-325.
86. Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі : навчальний посібник для здобувачів освіти-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 607 с.
87. Мельничук Л. Педагогічна етика вихователя закладу дошкільної освіти та протидія булінгу : навчально-методичний посібник для здобувачів освіти педагогічного факультету спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Рівне : Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені акад. Степана Дем'янчука, 2021. 92 с.
88. Миропольська Н. Полікультурне виховання. Київ : Юрінком інтер, 2017. 364 с.
89. Мичковська В. Поняття полікультурності як якості особистості. Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. 2021. №1. С. 236-253.

90. Мичковська В., Бец Ю. Поняття «полікультура» та «полікультурне виховання» в сучасних наукових дослідженнях. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. 2013. Вип. 39 (3). С. 255-258.
91. Ніколаєнко Ю. Соціокультурна компетентність майбутніх перекладачів у контексті міжкультурної комунікації. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2021. № 51. Т. 3. С. 55-58.
92. Овчарук О. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : Світовий досвід та українські перспективи. Київ : К. І. С., 2004. 112 с.
93. Окуловський О. Компетенції і компетентнісний підхід в навчанні. Молодий вчений. 2012. №12. С. 499-500.
94. Омельченко І. Комунікативна діяльність дошкільників із затримкою психічного розвитку як вияв їх індивідуальності. Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій: збірник наукових праць. 2020. С. 253-264.
95. Орбан-Лембрик Л. Толерантність як основа адекватних взаємин у полікультурному світі. Соціальна психологія. 2008. № 4. С. 73-85.
96. Павелків Р., Цигипало О. Дитяча психологія. 2-ге вид. Київ : Академвидав, 2015. 400 с.
97. Паласевич І. Комунікативна взаємодія як важлива складова педагогічної діяльності вихователя. International scientific conference «The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society» : conference proceedings, July 30-31, 2022. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2022. 364 p.
98. Панфілов Ю. Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2017. № 3. С. 55-67.

99. Панченко Є. Вплив ціннісних орієнтацій на професійне становлення майбутніх фахівців дошкільної освіти. Якість підготовки вихователів закладів дошкільної освіти: виклики сьогодення: зб. наук. праць Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. О. Карпенко, М. Чепіль, О. Гнізділової. Дрогобич : Посвіт, 2024. С. 188-191.

100. Перепелюк І. Полікультурне виховання дошкільників як складова професійної підготовки педагогів-вихователів: етнорегіональний досвід. Педагогічний дискурс. 2012. Вип. 13. С. 272-276. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2012_13_64

101. Перетяга Л. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Л. Перетяга. Харків, 2008. 23 с.

102. Пихтіна Н. Основи педагогічної техніки : навч. посіб. Ніжин : НДУ імені М. Гоголя, 2012. 286 с.

103. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід. За загальною редакцією Г. Беленької, О. Половіної. Монографія. Київ : Вид-тво . 2015. 244 с.

104. Піроженко Т., Хартман О. Парціальна програма з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей від 4 до 6-7 років «Вчимося жити разом». Київ : Видавництво «Алатон», 2016. 32 с.

105. Подольська Є. Освіта як чинник розвитку особистості в соціокультурному контексті : монографія. Харків : Вид-во НФАУ : Золоті сторінки, 2002. 236 с.

106. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.

107. Пономаренко Т. Формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до полікультурного виховання дошкільників. Вісник ГНПУ імені О. Довженка. Вип. 29. 2018. С. 96-103.

108. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII : станом на 06 квітня 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 07.04.2022).

109. Про дошкільну освіту: Закон України від 06.06.2024 р. № 3788-IX : станом на 14 січня 2025 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#n714>

110. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III : станом на 17 травня 2022 р. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>

111. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII : станом на 06 квітня 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 07.04.2022).

112. Про результати підготовчого етапу дослідно-експериментальної роботи за темою «Формування світогляду дошкільників засобами художнього слова в інтегрованому освітньому просторі дошкільного навчального закладу» / Н. Гавриш, О. Велика, І. Кіндрат, І. Лащонава. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2013. № 13 (2). С. 94-103.

113. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти». URL: <file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Desktop/6616923634125654141836.pdf>

114. Рогальська І. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві: автореф. дис. д-ра пед. наук. Луганськ, 2009. 43 с.

115. Рогачко-Островська М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти як наукова категорія. The 13-th

International scientific and practical conference «Problems of implementation of science into practice» (20-21 April, 2020). Oslo, Norway 2020. 466 p.

116. Родигіна І. Компетентнісно спрямований педагогічний процес [Електронний ресурс]. URL: <http://osvita.ua/school/theory/1963>

117. Романенко Н. Сучасна парадигма створення полікультурного середовища навчального закладу. Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру НАПН України. 2012. № 5 (Педагогіка). С. 61-63.

118. Савченко О. Упровадження компетентнісного підходу в початкову освіту: здобутки і нерозв'язані проблеми. Рідна школа. 2014. № 4-5. С. 12-16.

119. Сакалюк О. Процесуально-функціональний компонент готовності менеджерів освіти до професійної діяльності в полікультурному навчальному середовищі. Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України. 2011. № 7 (Педагогіка). С. 76-79.

120. Сакун А. Освітній процес у параметрах «суспільства знань». Вісник ДонНУЕТ. 2013. № 2 (58). С. 167-177.

121. Сергєєва В. Педагогічна комунікативна взаємодія в системі «учитель – учні» та її виховна цінність в умовах спільної творчої діяльності. Педагогічний часопис Волині. 2015. С. 57-63.

122. Сиваш С. Професійна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку. Інноваційна педагогіка. Вип. 55. Том 2. 2023. С. 169-172.

123. Сисоєва С. Проблема критеріїв ефективності професійної підготовки в контексті євроінтеграції. Педагогічна і психологічна науки в Україні. Зб. наук. пр. до 15-річчя АПН України у 5 т. Т. 5. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Київ : Педагогічна думка, 2007. 392 с.

124. Сікорський П. Основні педагогічні підходи та їх вплив на формування навчальних технологій. *Освітні обрії*. № 1(52). 2021. С. 96-100.

125. Словник новітніх освітянських термінів і понять : довід. видання / І. Козинець, Ю. Шабанова; М-во освіти і науки України, Нац. техн. ун-т «Дніпровська політехніка». Дніпро : НТУ «ДП», 2021. 69 с.

126. Словник термінів і понять сучасної освіти / уклад. : Л. Михайлова, О. Пагава, О. Проніна. За заг. ред. Л. Михайлової. Сєверодонецьк, 2020. 194 с.

127. Словник-довідник з професійної педагогіки. За ред. А. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.

128. Солодка А. Полікультурне виховання та освіта – крок до інтеграції освіти України в єдиний загальнокультурний простір. Науковий вісник Миколаївського державного університету. Миколаїв: МДУ, 2005. С. 212-217.

129. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта / Педагогіка», спеціальність 012 – «Дошкільна освіта». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>

130. Суятинова К. Національно-мовленнєва особистість: стан дослідження дефініції. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2022. Вип. 85. С. 204-207.

131. Тлумачний словник освітянських термінів. За ред. Н. Цибенко. Київ. 2022. 50 с.

132. Топчій Л. Формування україномовної соціокультурної компетентності: теоретичний і практичний аспекти. Молодий вчений. Вип. 7 (10). 2014. С. 170-173.

133. Трифонова О. Проблема національно-патріотичного виховання дошкільників у працях Алли Богуш (за період 1990-2018 роки). Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Вип. 3 (128). Одеса, 2019. С. 98-103.

134. Трифонова О. Реалізація принципу народності у формуванні національно-мовленнєвої особистості старшого дошкільника засобами української народної іграшки. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. 2016. № 2. С. 191-196.

135. Трофаїла Н. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. № 65. С. 89-92.

136. Фоменко Т. Визначення поняття «соціокультурна компетентність» у сучасній парадигмі вищої освіти. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. 2014. Вип. 42. С. 149-156. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_zntndr_2014_42_17

137. Харькова Є. Професійна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти в контексті вимог сьогодення. Теорія та методика дошкільної і початкової освіти: [монографія] / за заг. ред. О. В. Лобової, С. М. Кондратюк. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. 512 с.

138. Хоружа Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. Педагогічна освіта : теорія і практика : збірник наукових праць. Київ : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2007. № 7. (Серія «Психологія. Педагогіка»). 202 с.

139. Хриков Є. Педагогічні умови в структурі наукового знання. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. 2022. Вип. 4. С. 5-10.

140. Цаплюк О. Роль дитячої літератури в полікультурному вихованні дітей передшкільного віку. Інноваційна педагогіка. Вип. 51. 2022. С. 187-189.

141. Цзянькунь Г. Комунікативна взаємодія: поняття, зміст і характеристика. Інноваційна педагогіка. 2023. Вип. 66. С. 114-118.

142. Чаговець А., Курганнікова О. Полікультурне виховання як передумова розвитку духовності дітей дошкільного віку. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. № 1 (94). 2020. С. 255-264.

143. Чернуха Н., Мурзіна А. Умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів-філологів. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 9 (172). 2009. С. 165-172.

144. Шевчук К. Педагогічні умови організації інтеграції в початковій школі. Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. Чернівці, 2004. Вип. 210. С. 190-195.

145. Шмоніна Т., Глухов І. Сучасні підходи до розуміння поняття «педагогічні умови». Педагогічні науки : збірник наукових праць. 2011. Вип. 59. С. 66-70.

146. Шулигіна Р. Практична підготовка майбутніх вихователів: компетентнісний вимір. 494-497. The XXVII International Science Conference «Multidisciplinary academic research and innovation», May 25-28, 2021, Amsterdam, Netherlands. 839 p.

147. Ярмолюк А. Соціокультурний аспект формування комунікативної компетентності учнів 5-7 класів на уроках української мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Вип. 40. 2013. С. 276-279.

РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Перевірка стану готовності майбутніх вихователів до здійснення діяльності з формування соціокультурної компетентності старших дошкільників

На констатувальному етапі дослідження, відповідно до його мети та завдань, нами було здійснено виділення критеріїв та показників готовності майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності, розроблено методики дослідження та здійснено забір та аналіз даних. Мета констатувального етапу експерименту полягає у визначенні вихідного рівня готовності майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Завдання констатувального етапу:

1. На основі отриманої в теоретичному розділі інформації розробити діагностичні методики для оцінки рівня готовності здобувачів освіти.
2. Провести діагностичне дослідження для оцінки наявного рівня професійної підготовки здобувачів освіти-педагогів до формування соціокультурної компетентності у дітей.
3. Сформулювати вихідні рекомендації для подальшої розробки педагогічної моделі підготовки вихователів, яка враховуватиме результати констатувального етапу експерименту.

Враховуючи описані в попередньому розділі вектори професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування соціокультурної компетентності у старших дошкільників (змістово-процесуальний та особистісний), теоретичні основи зв'язку мови з

національною свідомістю, патріотичного та полікультурного виховання, професійної підготовки вихователів (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Л. Артемова, Г. Беленька, Л. Зданевич, Н. Пихтіна, Т. Атрощенко, О. Добош та ін.), виділені педагогічні умови та подане нами визначення поняття готовності майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку, сформулюємо критерії та показники цієї готовності у вигляді таблиці.

Таблиця 2.1.1.

Критерії та показники готовності майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дошкільників

Критерії готовності	Показники	Опис показників
1. Предметні знання	- Розуміння інтегрованого характеру та сутності соціокультурної компетентності	Інтегрований характер соціокультурної компетентності передбачає усвідомлення взаємозв'язку між різними її компонентами: мовою, культурними нормами, національною свідомістю, основами полікультурної вихованості, особистісними новоутвореннями. Системне сприйняття цих компонентів лежить в основі потрактування феномену.
	- Знання культурних особливостей та традицій власного та інших народів	Усвідомлення різноманіття культурних традицій, звичаїв і цінностей, які є характерними для власної та інших націй на основі розуміння соціокультурного контексту. Показник лежить в основі формування відкритості до міжкультурної комунікації, уміння розпізнавати і поважати культурні відмінності, розвитку толерантності та соціальної відповідальності в сучасному глобалізованому світі.
	- Володіння теоретичними аспектами дошкільної дидактики в контексті формування соціокультурної компетентності	Розуміння психологічних, педагогічних та соціальних особливостей розвитку дітей, знання основних принципів, методів та підходів до навчання та виховання дітей, що закладає основу для реалізації практичних стратегій, спрямованих на розвиток у дітей здатності до соціальної взаємодії та культурного сприйняття.

Продовження таблиці 2.1.1.

2. Педагогічні вміння	- Вміння проводити різні форми активності	Здатність забезпечувати активну взаємодію між дітьми, з метою розвитку їхніх соціально-комунікативних здібностей, в різних формах організованої діяльності в ЗДО.
	- Здатність адаптувати освітній процес до індивідуальних особливостей дітей, нагальної ситуації	Гнучкість та спроможність враховувати різноманітні фактори, такі як емоційний стан, рівень розвитку, актуальні умови або ситуації, які можуть вплинути на навчання та виховання, в процесі його безпосередньої реалізації.
	- Уміння використовувати різні засоби, методи, прийоми, форми організації освітньої діяльності згідно з конкретною метою, з урахуванням зони найближчого розвитку	Здатність педагога свідомо змінювати і комбінувати в освітньому процесі педагогічний інструментарій відповідно до освітніх завдань, рівня підготовленості дітей, їх зацікавленості та активності, динаміки групи, перспектив їхнього розвитку.
3. Особистісна готовність	- Наявність емпатії та толерантності	Здатність майбутнього вихователя усвідомлювати емоційні стани дітей, враховувати їхні індивідуальні особливості у процесі навчання та комунікації. Емпатія, як психологічний компонент, сприяє формуванню довірчих стосунків між вихователем і дітьми, забезпечуючи позитивну емоційну атмосферу в освітньому середовищі. Толерантність, в свою чергу, є етичною основою взаємодії, що гарантує рівноправне ставлення до всіх вихованців, незалежно від їхніх культурних, мовних чи соціальних відмінностей, що, у свою чергу, сприяє розвитку у дітей навичок взаємопідтримки, співпраці та здатності до конструктивного вирішення конфліктів.

Продовження таблиці 2.1.1.

	- Сформованість педагогічної етики, громадянських та моральних цінностей	Усвідомлення майбутнім вихователем своєї професійної та соціальної відповідальності, дотримання етичних норм і принципів у взаємодії з дітьми, колегами та батьками. Сформованість громадянських цінностей передбачає готовність вихователя плекати у вихованців національну ідентичність, а також виховувати шанобливе ставлення до рідної мови, культури й традицій.
	- Внутрішня мотивація до роботи в багатокультурному середовищі на засадах чіткої громадянської позиції	Стійке прагнення майбутнього вихователя активно сприяти соціокультурному розвитку дітей, ґрунтуючись на усвідомленні значущості своєї професійної ролі у формуванні громадянської самосвідомості вихованців. Готовність до роботи в багатокультурному середовищі передбачає відкритість до культурного різноманіття, а також уміння організовувати освітній процес з урахуванням національних та індивідуальних особливостей вихованців. Чітка громадянська позиція вихователя виступає основою для передачі дітям цінностей патріотизму, поваги до традицій свого народу та аналогічного толерантного ставлення до представників інших культур.
4. Комунікативні навички	- Вміння ефективно спілкуватися з дітьми, батьками та колегами	Здатність педагога налагоджувати конструктивну комунікацію з усіма учасниками освітнього процесу на основі застосування зрозумілої та доступної мови для дітей, адекватних форм взаємодії з батьками і колегами. Ефективне спілкування передбачає передачу інформації, активне залучення батьків до виховного процесу з метою формування єдиного освітнього простору.

Продовження таблиці 2.1.1.

	- Здатність до активного, рефлексивного слухання	Вміння вихователя уважно сприймати, аналізувати, уточнювати висловлювання дітей, батьків і колег, що, в свою чергу, забезпечує точне розуміння їхніх потреб і запитів.
	- Уміння працювати в команді та створювати благочинну атмосферу	Здатність вихователя до ефективної командної взаємодії, співпраці з колегами, обміну думками та досвідом, здатність до спільного вирішення педагогічних задач. Вміння працювати в команді передбачає як виконання своїх обов'язків, так і активне залучення інших до освітнього процесу, делегування обов'язків, координацію дій та підтримку конструктивного діалогу.
5. Методична готовність	- Здатність планувати та організовувати різні форми активності, спрямовані на формування соціокультурної компетентності	Ефективне планування включає здатність до визначення цілей навчання, які сприяють засвоєнню дітьми культурних норм і цінностей, а також створення середовища, де діти можуть активно залучатися до соціокультурних практик (читання літератури відповідної тематики, бесіди за її змістом, інсценування за змістом, організація виставок народної творчості, ознайомлення з народними костюмами, музичними інструментами тощо). Організація таких активностей повинна спрямовуватись на створення розвивального полікультурного освітнього середовища, застосування інтерактивних методів (коло ідей, інтерактивні ігри, розбір ситуацій тощо), які стимулюють активну участь дітей та їхню зацікавленість.
	- Вміння оцінювати та враховувати результати освітньої діяльності	Здатність до організації та опрацювання спостереження, бесіди, педагогічного експерименту, тестування, аналізу продуктивності дітей у діяльності, тощо, з метою визначення ефективності обраних методів навчання, їх корекції.

Продовження таблиці 2.1.1.

	- Вміння добирати матеріали та ресурси для найповнішої реалізації освітньої мети	Вміння добору матеріалів ґрунтуючись на актуальності, різноманітності та доступності ресурсів, що сприяють розвитку соціокультурної компетентності дітей.
--	--	---

Розроблені критерії безпосередньо пов'язані з окремими факторами педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів. Так, фактори формування педагогічної етики та моральних цінностей майбутніх вихователів, розвиток комунікативних навичок майбутніх вихователів педагогічної умови «забезпечення сталості та регулярності мотиваційного компоненту», покладені в основу критеріїв особистісної готовності та комунікативних навичок та відповідних показників до них. Фактори формування знань сучасної теорії полікультурного виховання, обізнаності в культурних особливостях власного та інших народів, формування ЗУН зі створення розвивального полікультурного освітнього середовища, підготовки до використання національних культурних надбань як основи для полікультурного виховання педагогічної умови «створення розвивального освітнього полікультурного середовища» відображені в критеріях предметних знань та методичної готовності. Критерій «педагогічні вміння» нерозривно пов'язаний з першою педагогічною умовою «впровадження практикоорієнтованого змісту освітнього процесу». Складові експериментальної методики будуть спрямовані на нерозривну єдність теорії та практики, вміння здійснювати діяльність з формування соціокультурної компетентності з дітьми в практичних умовах, що забезпечить формування педагогічних вмінь.

Для комплексної перевірки готовності майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку за всіма виділеними критеріями було розроблено відповідний

діагностичний інструментарій. Він включав 5 методик спрямованих на оцінку предметних знань, педагогічних вмінь, особистісної, комунікативної та методичної готовності, саме в контексті формування у дітей соціокультурної компетентності, а також на основі визначеного нами потрактування цієї компетентності та загальної концепції дослідження (Додаток А).

Перша методика полягає в оцінюванні предметних знань за допомогою анкети, що містить 30 запитань, які охоплюють основи соціокультурної компетентності, культурні особливості та теоретичні аспекти педагогіки. Кожне питання оцінюється за 5-бальною шкалою, де 1 – це незнання, а 5 – повне знання. Загальний бал підраховується як сума балів за всі питання, з максимальним можливим значенням у 150. Відповідно, рівень готовності визначається як відсоток від максимально можливого балу.

Друга методика передбачає спостереження за проведенням заняття з дітьми. Це оцінювання здійснюється за 10 критеріями, кожен критерій також оцінюється за 5-бальною шкалою, а загальний бал підраховується як сума балів, з максимальним значенням у 50. Критерії які підлягали оцінці наводимо нижче:

1. Організація заняття;
2. Мотивація дітей;
3. Чіткість і доступність пояснення матеріалу;
4. Використання інтерактивних методів;
5. Врахування індивідуальних особливостей дітей;
6. Емоційний контакт із дітьми;
7. Педагогічна техніка;
8. Використання дидактичного матеріалу;
9. Оцінювання та зворотний зв'язок;
10. Самоаналіз.

Третя методика включала рольову гру побудовану на основі ситуаційного моделювання, в межах гри розкривалися професійно-значущі особистісні якості вихователів. Підготовка та реалізація діагностичної методики тривала в 4 етапи. На першому етапі, підготовчому, було розроблено сценарії педагогічних ситуацій, що передбачали моральний вибір, комунікативні виклики, різні обставини емоційної взаємодії. Також цей етап передбачав ознайомлення з правилами гри та критеріями оцінювання. В межах другого етапу здобувачі освіти отримували певну педагогічну ситуацію та мали відіграти свою роль згідно з нею (роль дитини, вихователя, батьків тощо). Інші учасники виступали в ролі спостерігачів та аналізували дії гравця одночасно з викладачем, забезпечуючи тим самим ефект перехресного оцінювання (третій етап). Оцінювання здійснювалося за десятьма критеріями: рівень прояву емпатії, вміння працювати в конфліктних ситуаціях, гнучкість у прийнятті рішень, дотримання педагогічної етики, толерантність, здатність до саморефлексії, ефективність комунікації, навички конструктивного розв'язання проблем, дотримання норм моралі в ситуаціях складного вибору, громадянська позиція. В межах четвертого етапу відбувався аналіз і обговорення спрямоване на колективний розбір ситуацій які розігрувалися, а також індивідуальні консультації у випадках де це було необхідно.

Четверта методика фокусується на оцінюванні комунікативних навичок через 5 комунікативних ігор, де оцінюються 3 критерії – культура мовлення (чіткість висловлювань, чистота, нормативність, правильність, доречність, темп, логічність побудови висловлення), виразність мовлення (міміка, жести, інтонація, емоційна виразність), комунікативна культура (вміння рефлексивного слухання, здатність до конструктивного діалогу, володіння мовним етикетом, повага до

співрозмовника). Кожен критерій оцінюється за 10-бальною шкалою, а загальний бал формується як сума, з максимальним значенням у 30.

Остання, п'ята методика, передбачає письмовий тест з відкритими відповідями, що містить 10 запитань для перевірки знань про планування занять та інших організованих форм діяльності з дітьми, добір матеріалів, оцінювання результатів освітньої діяльності. Питання оцінюються за 5-бальною шкалою, з максимальним значенням у 50.

У зв'язку зі значною роллю психологічних факторів в особистісній та комунікативній готовності, нами було проведено додаткову діагностику цих компонентів на основі стандартизованих методик діагностики комунікативної толерантності (за В. В. Бойко) та методики визначення комунікативних схильностей (Р. В. Овчарової). В першій методиці здобувача освітим були запропоновані ситуації взаємодії з іншими людьми, які вони мали оцінити від 1 до 4, де 1 – це визнання твердження абсолютно не характерним для респондента, а 4 – максимально характерним. Результати діагностики дозволили засвідчити рівень терпимості в різних аспектах відносин з іншими людьми, зокрема в культурному та міжнаціональному аспектах. В межах методики Р. Овчарової здобувача освітим були запропоновані 20 запитань на які необхідно було надати відповідь «так» або «ні». Результати методики виступили додатковим до комунікативних ігор фактором діагностики рівня розвитку комунікативних здібностей. Зазначимо, що в обох випадках (і в межах дослідження особистісної готовності і в дослідженні комунікативної готовності) показники отримані за додатковими стандартизованими методиками співпали зі спеціальним діагностичним інструментарієм розробленим відповідно до специфіки теми дослідження. Весь діагностичний інструментарій наведено в додатках.

На основі критеріїв та дослідних методик було сформульовано рівні підготовленості здобувачів освіти.

Таблиця 2.1.2.

**Рівні підготовленості до формування соціокультурної компетентності
у дітей**

Критерій	Показник	Рівень підготовленості	Опис рівня підготовленості
Предметні знання	Загальний бал за 30 питань (максимум 150)	Достатній: 126-150	Здобувачі освіти мають глибоке усвідомлення інтегрованого характеру соціокультурної компетентності, усвідомлюють взаємозв'язок між її компонентами, такими як мова, культурні норми та національна свідомість. Вони демонструють знання культурних особливостей та традицій власного і інших народів, що свідчить про їх відкритість до міжкультурної комунікації та готовність поважати культурні відмінності. Здобувачі освіти володіють теоретичними аспектами дошкільної дидактики, що дозволяє їм ефективно реалізувати практичні стратегії для формування соціокультурної компетентності у дітей.
		Середній: 71-125	Здобувачі освіти мають базове розуміння інтегрованого характеру соціокультурної компетентності, однак можуть виявляти труднощі в глибокому аналізі та зв'язках між її компонентами. Вони усвідомлюють деякі культурні відмінності, але знання про традиції та цінності є поверхневими і неповними. Здобувачі освіти знають основні теоретичні аспекти дошкільної дидактики, проте їхнє застосування в практичній діяльності потребує подальшого розвитку.
		Низький: 0-70	Здобувачі освіти не усвідомлюють інтегрованого характеру соціокультурної компетентності, їхнє розуміння її компонентів є поверхневим або відсутнє. Вони мають серйозні прогалини в знаннях культурних традицій, що заважає розвитку відкритості до міжкультурної комунікації. Знання теоретичних аспектів дошкільної дидактики є недостатніми, що негативно впливає на їхню здатність реалізувати ефективні практичні стратегії виховання дітей.

Продовження таблиці 2.1.2.

Педагогічн і уміння	Загальний бал за 10 критеріїв (максимум 50)	Достатній: 41-50	Здобувачі освіти демонструють значну здатність проводити різноманітні форми активності, забезпечуючи активну взаємодію між дітьми та сприяючи розвитку їхніх соціально-комунікативних навичок. Вони успішно адаптують освітній процес до індивідуальних особливостей дітей та нагальних ситуацій, вміють оперативно реагувати на зміни в емоційному стані і рівні розвитку дітей. Крім того, здобувачі освіти ефективно використовують різні засоби, методи та форми організації навчальної діяльності, враховуючи зону найближчого розвитку дітей та специфіку групи.
		Середній: 26-40	Здобувачі освіти мають загальні вміння проводити різні форми активності, але можуть іноді мати труднощі в забезпеченні активної взаємодії між дітьми. Вони усвідомлюють необхідність адаптації освітнього процесу до індивідуальних особливостей дітей, проте їхня здатність до гнучкої реакції на нагальні ситуації може бути обмеженою. Здобувачі освіти знають основні методи і прийоми організації освітньої діяльності, однак їхнє застосування не завжди відповідає особливостям дітей або конкретній меті навчання.
		Низький: 0-25	Здобувачі освіти не здатні проводити різні форми активності, що призводить до обмеженої взаємодії між дітьми і, відповідно, уповільнює розвиток їхніх соціально-комунікативних здібностей. Вони не враховують індивідуальні особливості дітей або нагальні ситуації, що негативно впливає на процес навчання та виховання. Знання про різні методи і засоби організації освітньої діяльності є недостатніми, що ускладнює ефективну реалізацію освітніх завдань і розвиток дітей.

Продовження таблиці 2.1.2.

Особистісна готовність	Загальний бал за 10 критеріїв (максимум 50)	Достатній : 41-50	Здобувачі освіти демонструють високий рівень емпатії та толерантності, що дозволяє їм адекватно усвідомлювати емоційні стани дітей та враховувати їх індивідуальні особливості в процесі навчання. Вони дотримуються етичних норм у взаємодії з дітьми, колегами та батьками, формуючи довірчі стосунки і позитивну емоційну атмосферу в освітньому середовищі. Здобувачі освіти усвідомлюють свою професійну відповідальність і активно сприяють розвитку національної ідентичності, виховуючи шанобливе ставлення до культури та традицій. Вони проявляють внутрішню мотивацію до роботи в багатокультурному середовищі, демонструючи готовність організовувати освітній процес з урахуванням культурних особливостей вихованців.
		Середній: 26-40	Здобувачі освіти виявляють певний рівень емпатії та толерантності, однак їхня здатність усвідомлювати емоційні стани дітей може бути обмеженою. Вони дотримуються основних етичних норм, але не завжди враховують індивідуальні особливості вихованців в освітньому процесі. Здобувачі освіти усвідомлюють необхідність формування національної ідентичності, проте їхня здатність виховувати шанобливе ставлення до культури та традицій є недостатньою. Внутрішня мотивація до роботи в багатокультурному середовищі не стійка, здобувачі освіти потребують додаткової підтримки для розвитку чіткої громадянської позиції.
		Низький: 0-25	Здобувачі освіти не демонструють належної емпатії та толерантності, що ускладнює їхню здатність усвідомлювати емоційні стани дітей і враховувати їхні індивідуальні особливості під час навчання. Вони не завжди дотримуються етичних норм у взаємодії з дітьми та колегами, що призводить до негативної атмосфери в освітньому середовищі. Усвідомлення професійної відповідальності відсутнє, що перешкоджає формуванню національної ідентичності у вихованців. Внутрішня мотивація до роботи в багатокультурному середовищі є слабкою, і здобувачі освіти не готові організовувати освітній процес з урахуванням культурних особливостей вихованців.

Продовження таблиці 2.1.2.

Комуніка тивні навички	Загальний бал за 3 критерії (максимум 30)	Достатній : 21-30	Здобувачі освіти демонструють здатність ефективно спілкуватися з дітьми, батьками та колегами, налагоджуючи конструктивну комунікацію за допомогою зрозумілої та доступної мови. Вони активно залучають батьків до виховного процесу, сприяючи формуванню єдиного освітнього простору. Здобувачі освіти володіють навичками активного, рефлексивного слухання, що дозволяє їм уважно сприймати, аналізувати та уточнювати висловлювання інших учасників, забезпечуючи точне розуміння їхніх потреб. Вони проявляють ефективні комунікативні навички в роботі в команді, активно співпрацюють з колегами, делегують обов'язки, координують дії та підтримують конструктивний діалог, що сприяє створенню благочинної атмосфери.
		Середній: 11-20	Здобувачі освіти демонструють певний рівень комунікативних навичок, проте їхня здатність ефективно спілкуватися може бути обмеженою. Вони виявляють базові навички спілкування з дітьми та батьками, але не завжди використовують зрозумілі форми взаємодії. Здатність до активного слухання вибіркова, залежить від нагального стану, особистості співрозмовника, настрою, налаштування на співрозмовника, що часто призводить до труднощів з точним розумінням потреб та запитів інших. У командній роботі здобувачі освіти беруть участь у співпраці з однокласниками, але не здатні залучати інших до активних дій в освітньому процесі та координувати дії.
		Низький: 0-10	Здобувачі освіти не демонструють належного рівня комунікативних навичок, що ускладнює їхню здатність ефективно спілкуватися з дітьми, батьками та колегами. Вони мають труднощі з налагодженням конструктивної комунікації та не завжди використовують доступну мову для дітей. Здатність до активного слухання є слабкою, що призводить до непорозумінь у спілкуванні. У командній взаємодії здобувачі освіти не можуть ефективно співпрацювати з колегами, мають труднощі з делегуванням обов'язків і координацією дій, що заважає створенню благочинної атмосфери в освітньому середовищі.

Продовження таблиці 2.1.2.

Методич на готовність	Загальний бал за 10 питань (максимум 50)	Достатній : 41-50	Здобувачі освіти здатні ефективно планувати та організовувати різні форми активності, спрямовані на формування соціокультурної компетентності. Вони здатні чітко визначати цілі навчання, що сприяють засвоєнню культурних норм і цінностей, та створювати середовище, в якому діти активно залучаються до соціокультурних практик. Організація активностей відзначається використанням інтерактивних методів, які стимулюють участь дітей і їхню зацікавленість. Здобувачі освіти також вміють оцінювати результати освітньої діяльності, здійснюючи спостереження та аналізуючи продуктивність дітей, що дозволяє коректувати обрані методи навчання. Крім того, вони демонструють здатність до добору матеріалів та ресурсів, які є актуальними, різноманітними і доступними, що сприяє максимальній реалізації освітніх цілей.
		Середній: 26-40	Здобувачі освіти мають помірний рівень методичної готовності, що виявляється у здатності планувати та організовувати форми активності для формування соціокультурної компетентності, проте можуть мати труднощі з чітким визначенням цілей навчання та створенням відповідного середовища. Вони частково використовують інтерактивні методи, але не завжди залучають дітей до активної участі. Оцінювання результатів освітньої діяльності проводиться, проте може бути неповним або недостатньо систематизованим, що заважає ефективній корекції методів навчання.
		Низький: 0-25	Здобувачі освіти не демонструють належного рівня методичної готовності, що проявляється у нездатності ефективно планувати та організовувати форми активності, спрямовані на формування соціокультурної компетентності. Вони мають труднощі з визначенням цілей навчання та створенням сприятливого середовища для залучення дітей до соціокультурних практик. Вміння оцінювати результати освітньої діяльності є недостатнім, що призводить до нерегулярного або некоректного коригування методів навчання. Також здобувачі освіти не здатні ефективно добирати матеріали та ресурси, що обмежує реалізацію освітніх цілей.

При підрахунках узагальненого значення готовності майбутніх вихователів значимість кожного з критеріїв вважалась однаковою по відношенню один до одного. Максимальним балом було прийнято 100, на основі чого узагальнені рівні визначаємо такими:

- Достатній рівень (75-100 балів) – майбутні вихователі мають сформовану мотивацію до роботи з дітьми в соціокультурному напрямі, усвідомлюють важливість своєї професійної ролі у вихованні національної ідентичності та толерантності. Вони добре володіють теоретичними знаннями, методиками та педагогічними прийомами, що дозволяє їм ефективно організовувати освітній процес. Демонструють високий рівень комунікативних навичок, здатні до конструктивної взаємодії з дітьми, батьками та колегами. Вміють планувати та реалізовувати освітню діяльність, аналізувати її результати, адаптувати методи відповідно до потреб дітей. Виявляють професійну етику, емпатію, толерантність, здатність працювати у багатокультурному середовищі та підтримувати позитивний емоційний клімат.

- Середній рівень (50-75 балів) – здобувачі освіти володіють основними теоретичними знаннями та методичними підходами, однак їхня практична реалізація може бути не завжди впевненою та послідовною. Мають загальне уявлення про соціокультурну компетентність дітей та її значення, проте можуть потребувати додаткової підтримки у доборі методів та засобів її формування. Педагогічна етика, емпатія та толерантність проявляються ситуативно. Комунікативні навички достатньо розвинені, але можуть бути труднощі у вибудовуванні діалогу з батьками чи колегами. Здобувачі освіти виявляють готовність до планування занять, але оцінювання їхньої ефективності та адаптація методик ще потребують вдосконалення.

- Низький рівень (0-50 балів) – майбутні вихователі демонструють фрагментарні знання щодо соціокультурної

компетентності дітей і методів її формування. Вони не завжди розуміють значення соціокультурного виховання та його вплив на розвиток дитини. Мають труднощі у спілкуванні з дітьми, батьками та колегами, що ускладнює взаємодію в освітньому середовищі. Виявляють недостатній рівень педагогічної етики, емпатії та толерантності. Планування та організація освітньої діяльності є несистематичними, вибір методів не завжди відповідає віковим та індивідуальним особливостям дітей, поставленим меті та завданням. Здобувачі освіти не вміють повноцінно оцінювати результати своєї роботи та коригувати підходи.

В експерименті взяли участь 102 здобувачі освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя та Криворізького державного педагогічного університету денної та заочної форм навчання, 53 в експериментальній групі та 49 в контрольній. Аналіз отриманих результатів показав, що більшість здобувачів освіти обох груп виявилися на низькому рівні підготовленості, частина здобувачів освіти опинилася на середньому рівні. Лише невелика кількість здобувачів освіти продемонструвала достатній рівень підготовленості.

Розглянемо результати за кожною з методик. Результати оцінювання предметних знань засвідчили, що серед здобувачів освіти експериментальної групи 20% (10 здобувачів освіти) показали достатній рівень підготовленості, 52% (28 здобувачів освіти) знаходилися на низькому рівні, і 28% (15 здобувачів освіти) виявилися на середньому рівні. У контрольній групі ці показники були схожими: 21% (11 здобувачів освіти) на достатньому рівні, 54% (26 здобувачів освіти) на низькому і 25% (12 здобувачів освіти) на середньому. Результати свідчать про недостатній акцент на теоретичних аспектах соціокультурної компетентності в освітньому процесі. За результатами оцінки педагогічних умінь, у експериментальній групі 22% (12 здобувачів освіти) продемонстрували достатній рівень, 46% (24 здобувачі освіти) –

низький, а 32% (17 здобувачів освіти) – середній. У контрольній групі результати були такими ж: 20% (10 здобувачів освіти) на достатньому рівні, 50% (24 здобувачі освіти) на низькому і 30% (15 здобувачів освіти) на середньому.

Оцінювання особистісної готовності показало, що в експериментальній групі 20% (10 здобувачів освіти) виявилися на достатньому рівні, 54% (29 здобувачів освіти) на низькому і 26% (14 здобувачів освіти) на середньому. У контрольній групі 18% (9 здобувачів освіти) продемонстрували достатній рівень, 60% (29 здобувачів освіти) – низький, а 22% (11 здобувачів освіти) – середній. Основні прогалини стосувалися вміння приймати рішення в складних ситуаціях, ефективно здійснювати педагогічну комунікацію (переважно з сегментом батьків, а також у випадках потреби міжкультурної комунікації), загальної педагогічної етики.

За рівнем комунікативних навичок також відмічені прогалини. У експериментальній групі 16% (8 здобувачів освіти) продемонстрували достатній рівень, 31% (17 здобувачів освіти) – середній і 53% (28 здобувачів освіти) – низький. У контрольній групі 13% (6 здобувачів освіти) на достатньому рівні, 32% (16 здобувачів освіти) на середньому і 55% (27 здобувачів освіти) на низькому. Це свідчить про наявність потреби в збільшенні досвіду комунікативної взаємодії, зокрема і в контексті полікультурної комунікації.

За рівнем методичної готовності у експериментальній групі 24% (13 здобувачів освіти) показали достатній рівень, 29% (16 здобувачі освіти) – середній і 47% (24 здобувачів освіти) – низький. У контрольній групі результати були схожими: 20% (10 здобувачів освіти) на достатньому, 28% (14 здобувачів освіти) на середньому і 52% (25 здобувачів освіти) на низькому рівні. Узагальнені показники наведено в таблиці.

Таблиця 2.1.3.

**Показники підготовленості здобувачів освіти до формування
соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку на
констатувальному етапі дослідження виражені у %**

Критерій	Група	Низький рівень (%)	Середній рівень (%)	Достатній рівень (%)
Предметні знання	Експериментальна	52	28	20
	Контрольна	54	25	21
Педагогічні уміння	Експериментальна	46	32	22
	Контрольна	50	30	20
Особистісна готовність	Експериментальна	54	26	20
	Контрольна	60	22	18
Комунікативні навички	Експериментальна	53	31	16
	Контрольна	55	32	13
Методична готовність	Експериментальна	47	29	24
	Контрольна	52	28	20

Результати констатувального етапу експерименту дозволили виявити низку пріоритетних напрямів підготовки здобувачів освіти за кожним з критеріїв. Оцінювання предметних знань здобувачів освіти експериментальної та контрольної груп засвідчило недостатній рівень засвоєння теоретичного матеріалу, що стосується соціокультурної компетентності. Значна частина респондентів залишається на низькому рівні, здобувачі освіти не знайомі зі змістом діяльності щодо формування соціокультурної компетентності, ототожнюють це поняття з полікультурним вихованням, з соціалізацією особистості, що, в свою чергу, породжує нерозуміння як сутності діяльності з формування у дітей соціокультурної компетентності, так і її важливості. Це свідчить про недостатню інтеграцію соціокультурних елементів у навчальні дисципліни та загалом в освітню програму майбутніх вихователів. Аналіз

педагогічних умінь також демонструє потребу в посиленні практичної складової освітнього процесу в контексті соціокультурної компетентності. Здобувачі освіти слабо обізнані щодо використання методів, прийомів, засобів, змістового насичення яке б сприяло розвитку соціокультурної компетентності дошкільників. З огляду на це, майбутня педагогічна модель повинна передбачати збільшення практичної складової, в межах якої здобувачі освіти зможуть засвоїти та відпрацьовувати специфіку соціокультурного виховання. Оцінка особистісної готовності здобувачів освіти виявила необхідність в додатковій діяльності щодо роботи з батьками, особистісної готовності до міжкультурної комунікації, вирішення проблемних ситуацій, розвитку педагогічної етики. Аналіз комунікативних навичок показав, що удосконалення потребують всі три проаналізовані критерії. В контексті методичної готовності у здобувачів освіти відмічено відсутність уявлення про цілісність та неперервність освітнього процесу, про особливості побудови міжпредметних зв'язків щодо формування соціокультурної компетентності, збіднілий запас уявлень про методичне забезпечення процесу полікультурного та громадянського виховання, особливості їх організації та загалом місце в освітньому процесі, попри певні уявлення про важливість створення розвивального предметно-просторового середовища, в тому числі етнокультурного та полікультурного змісту, відсутнє розуміння його місця в забезпеченні змістово-процесуального та особистісного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Отже, результати констатувального етапу експерименту чітко вказують на основні напрями які слід враховувати під час розробки педагогічної моделі підготовки майбутніх вихователів. Для успішної реалізації педагогічної моделі та заснованої на ній експериментальної методики підготовки майбутніх вихователів, їх побудову слід здійснювати на визначених педагогічних умовах, які було виділено на

попередніх етапах дослідження. Ці умови є ключовими для забезпечення якісної підготовки фахівців, здатних формувати соціокультурну компетентність у старших дошкільників.

2.2. Модель підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку

Структурованість, цілеспрямованість та узгодженість освітнього процесу є вимогою його успіху. Враховуючи це, маємо виділити методологічні (в деяких джерелах педагогічні) підходи, в межах яких процес підготовки до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку набуватиме максимальної ефективності. Безсистемність може призвести до поверхневого засвоєння інформації, відсутності мотивації до навчання. Відсутність методологічних орієнтирів може спричинити й недоліки в організації освітнього процесу, такі як неузгодженість навчальних цілей і методів, нерівномірний розвиток різних аспектів готовності, брак часу, що призведе до унеможливлення досягнення якісних результатів. Це, в свою чергу, призведе до формування негативного досвіду освітньої діяльності, не дозволить утворити якісні суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини між викладачем та здобувача освіти.

Одним з ключових термінів у дисертаційному дослідженні є соціокультурна компетентність, враховуючи це, не можемо не спиратися на компетентнісний підхід, який є засадничим для всієї системи освіти України останніх років. Сутність компетентнісного підходу, як зазначає С. Паламар, полягає в тому, щоб навчити здобувача не просто сукупності певних знань, а здатності на їх основі вирішувати різноманітні задачі, проблеми [20, с. 272]. Відповідно основною ідеєю в здійсненні освітньої діяльності яка спиратиметься на компетентнісний підхід має бути добір всіх можливих цілей підготовки майбутніх вихователів, розкритті того,

що вони будуть здійснювати в процесі фахової діяльності і доборі необхідних знань з огляду на це. Отже, компетентнісний підхід спрямований на результат, результатом і показником якості освіти, в межах підходу, виступає наявність сукупності загальних та спеціальних компетентностей, кожна з яких передбачає не просто наявність знань, умінь та навичок фахової діяльності, а здатність вирішувати конкретні задачі які визначені для фахівця певного профілю, можливість їх вирішення і виступає цілями освіти. Враховуючи це, С. Паламар виділяє такі складові компетентності як: наявність мотивації до діяльності, теоретичне підґрунтя що дозволяє орієнтуватися в такій діяльності, вміння добирати та опрацьовувати джерела необхідні для цієї діяльності, оволодіння необхідними вміннями її здійснення [20, с. 274]. Погоджуємось з думкою В. Луначека про те, що головною суттю введення компетентнісного підходу в освіту є забезпечення концепції освіти протягом життя, побудови вертикалі компетентностей необхідних на різних етапах від дошкільної до вищої та післядипломної освіти [14, с. 41]. На сьогодні цю наступність можемо спостерігати в нормативно-правових документах.

Підготовку майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності на основах компетентнісного підходу розглядаємо як елемент формування інтегрованої професійної компетентності вихователя, тобто загальної здатності вирішувати сукупність проблем та завдань в ході освітнього процесу закладу дошкільної освіти [12, с. 137]. Як зазначає І. Коновальчук, враховуючи специфіку діяльності вихователя, потребу постійної інтеграції знань з різних наукових царин, його професійна компетентність не має чітких, вузькоспеціалізованих меж. Автор описує модель професійної компетентності вихователя як сукупність функціональних і спеціальних умінь, стилю діяльності,

морально-ціннісних орієнтирів, які спрямовані на забезпечення відповідного результату [9, с. 70].

Формування компетентностей передбачає утворення стійких особистісних рис здобувача освіти, що можливо лише за суб'єкт-суб'єктного характеру взаємодії з викладачем. Методологічну основу для цього вбачаємо в особистісно-орієнтованому підході. Як зазначає Г. Зажарська, в межах підходу акцент викладача зміщується на унікальність, індивідуальні риси здобувача освіти, що дозволяє йому займати позицію фасилітатора а не лише передавати знання. За таких умов розкривається потенціал майбутніх вихователів і врешті решт формується їхня суб'єктність [5, с. 104]. Дещо інший бік особистісно-орієнтованого підходу розглядають О. Гуманкова та О. Михайлова. Дослідниці відмічають, що реалізація особистісно-орієнтованого підходу в навчанні дозволяє сформувати у здобувачів освіти позицію суб'єктів власного розвитку та професійного становлення [3, с. 113]. Це слугує передумовою появи з одного боку зацікавленості в освіті, з іншого – розуміння важливості самоосвіти, освіти протягом життя, формуванню навичок її здійснення. В межах особистісно-орієнтованого підходу в освітньому процесі створюються такі умови навчання, за яких здобувач освіти не лише здобуває знання, але й усвідомлює себе учасником процесу саморозвитку, варіативна складова освітнього процесу та сучасні можливості зворотнього зв'язку дозволяють здійснювати це узгоджено з інтересами, схильностями тощо. У рамках цього підходу акцент зміщується на діалогічну взаємодію між викладачем і здобувач освіти, що становить благочинний фундамент для розвитку критичного мислення, здатності до рефлексії та самостійного прийняття рішень. Здобувач освіти стає активним учасником процесу формування професійної ідентичності, бере відповідальність за власне навчання і розвиток. З огляду на це вважаємо організацію освітнього процесу на

засадах особистісно-орієнтованого підходу передумовою формування здатності адаптуватися до динамічних умов сучасного професійного середовища, а також розвитку емоційно-ціннісної сфери особистості.

А. Дубасенюк виділяє такі ознаки особистісно-орієнтованого підходу: суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії, активізація та самоактуалізація особистості, співпраця в межах спільного вирішення освітніх завдань, поєднання внутрішніх і зовнішніх мотивів, створення умов для розвитку вміння самооцінювання та регуляції своєї діяльності, фасилітаторська позиція викладача [22, с. 17]. Особистісно-орієнтований підхід можна розглядати і як стратегію і як тактику освітньої діяльності. В першому випадку він виступає концептуальною засадою такої діяльності, загальна концепція організації освітнього процесу передбачає довгострокове планування, спрямоване на всебічний розвиток особистості. Як стратегія, він задає вектор розвитку освіти, спрямований на забезпечення умов для індивідуалізації навчання, гармонійного розвитку інтелектуальних, емоційних, професійних якостей здобувача освіти тощо. Тактичний вимір особистісно-орієнтованого підходу розглядається на рівні конкретних дій, прийомів та методів, які використовуються в освітньому процесі для реалізації стратегічних цілей. Це практична складова, яка проявляється в повсякденній роботі викладача з урахуванням особливостей конкретних здобувачів освіти [22, с. 18]. Отже, як методологічна засада дослідження особистісно-орієнтований підхід орієнтує нас на важливість під час реалізації експериментальної методики підходити до організації освітнього процесу з позицій фасилітатора, робити акцент на максимальній суб'єктності здобувачів освіти в освітній діяльності, підбирати індивідуалізовані методи та прийоми взаємодії, забезпечувати перманентну мотиваційну складову.

На попередніх етапах дослідження було акцентовано, що підготовка до формування соціокультурної компетентності передбачає її формування у самих вихователів. Враховуючи що поняття «компетентність» та компетентнісний підхід в освіті спрямовані на формування готовності вирішувати конкретні, не рідко практико-орієнтовані завдання професійної діяльності, процесуальний зміст підготовки має йти в єдності з теоретичним. Методологічну основу цьому складає діяльнісний підхід. В діяльнісному підході знання є допоміжним фактором щодо діяльності: чітко визначивши поле професійної діяльності вихователя, слід дібрати знання про необхідні дії та спосіб їх здійснення. Відповідно, отримання порції нових теоретичних знань про певний аспект професійної діяльності вихователя щодо формування соціокультурної компетентності, має супроводжуватись практичним відпрацюванням цього аспекту в доцільній формі, що одночасно дозволить закріпити теорію. Отже фактично засвоєння теоретичних і практичних елементів професійної діяльності відбувається паралельно [15, с. 190-191]. Поділяємо думку Н. Онищенко про те, що регулярне включення здобувачів освіти в практичну діяльність, зокрема через супровід різних тем чи змістових блоків елементами практичного закріплення, дозволяє забезпечити стійку мотивацію, мобільність, ініціативність та активність здобувачів освіти [19, с. 154].

Багатоаспектність соціокультурної компетентності як педагогічного явища детермінує необхідність широкого спектру міждисциплінарної підготовки майбутніх вихователів. Умовою формування цілісних уявлень про явища які вивчаються є інтеграція, як об'єднання компонентів цілого. Методологічною основою доцільного поєднання всіх змістових складових має виступити інтегративний підхід. Як зазначають Н. Ларіонова та Н. Стрельцова, інтеграцію в сучасній дидактиці розглядають в двох напрямках – як мету формування цілісних знань, а також як засіб

об'єднання знань між різними предметами [8, с. 9]. Виділяють також три рівні інтеграції – перший це виділення міжпредметних зв'язків, коли дисципліни доповнюють одна одну таким чином, що однакові питання розглядаються з різних сторін, доповнюючи тим самим загальну картинку, або розкриваючи її під іншим кутом; другий рівень передбачає інтеграцію в межах однієї дисципліни різних теорій, підходів, практик з логічно завершеним змістом, підпорядкованим певній меті; третій рівень передбачає об'єднання різних дисциплін з усім відповідним інструментарієм в одну систему, наприклад інтегрований курс [8, с. 11]. В межах інтегративного підходу навчання, виховання та розвиток в усіх їх взаємозв'язках, розглядаються рівнозначними функціональними складниками освітнього процесу. В царині професійної підготовки фахівців-вихователів науковці виділяють два доцільних способи інтеграції – горизонтальну та вертикальну. Під горизонтальною розуміють забезпечення міжпредметних зв'язків з різних актуальних питань дошкільної освіти в межах вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу. Така інтеграція передбачає накопичення знань та формування професійного світогляду, удосконалення професійної творчості педагога, накопичення навичок і умінь педагогічної діяльності. Вертикальний спосіб на думку авторів має включати проблемний розгляд актуальних професійних питань в межах проблемних груп чи факультативів [24, с. 378].

Методологічним підґрунтям побудови цілісної моделі та заснованої на ній експериментальної методики, яка б мала чітку структуру та відповідала поставленій меті, розглядаємо системний підхід. Системний підхід за визначенням науковців – це методологічний напрям в межах якого об'єкт дослідження розглядається як система, тобто цілісна множина елементів, з урахуванням усіх можливих взаємозв'язків і взаємовпливів цих елементів. Розподіл складних педагогічних об'єктів на

складові частини, виділення різних типів зв'язку які існують між ними, уможлиблює вивчення цих об'єктів, їх корекцію задля забезпечення функціонування або підвищення його ефективності [23, с. 31]. Як зазначає О. Граб, до принципів системного підходу в межах вищої школи слід відносити цілісність, ієрархічність (наявність підпорядкування одних елементів іншим), структурування (утворення елементами системи організаційних структур в межах яких вони підлягають аналізу), множинність (поліваріативність можливостей опису елементів та системи в цілому). Дослідження педагогічних явищ на засадах системного підходу передбачає чітку поетапність. На першому етапі здійснюється всебічний аналіз складових елементів педагогічного об'єкта чи явища, їх взаємозв'язків, формулюється мета та завдання, на другому – відбувається проектування деталізованого плану досягнення мети, в межах якого мають бути враховані всі чинники впливу, наступним етапом виступає розробка всього інструментарію з допомогою якого буде досягатися мета, далі йде етап реалізації цього інструментарію згідно з усіма супутніми факторами які були визначені як умови його реалізації, за ним слідує етап оцінки результатів дослідження і насамкінець – етап коригування [2, с. 371]. Отже, з метою побудови цілісної, структурованої та ієрархічної моделі підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності у дітей старшого дошкільного віку будемо спиратися на компетентнісний, особистісно-орієнтований, системний, діяльнісний та інтегративний підходи, які, на нашу думку, дозволяють всебічно охопити проблематику дослідження.

У рамках дисертаційного дослідження побудова моделі формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку є надзвичайно важливим етапом, що безпосередньо впливає з результатів констатувального етапу експерименту. Виявлені прогалини будуть враховані та візуалізовані на основі чого матимемо можливість інтеграції

отриманих даних та їх систематизації. Констатувальний етап дослідження виявив конкретні аспекти, які потребують покращення, включаючи недоліки в знаннях здобувачів освіти щодо теоретичних основ соціокультурної компетентності, а також недостатню обізнаність щодо практичних методів роботи з дітьми. Завдяки моделі, ці аспекти можуть бути структуровані та представлені у формі зрозумілої схеми, що дозволить чітко усвідомити, які елементи підготовки потребують найбільшої уваги.

В науковий обіг поняття «модель» ввів Готфрід Лейбніц, в сучасному науково-педагогічному доробку зустрічаємо визначення терміну як якісної характеристики об'єкту дослідження, що виступає одночасно метою, засобом та результатом процесу моделювання [6, с. 177]. Педагогічні явища, зазначає Є. Лодатко, характерні тим, що не мають чіткого і вичерпного визначення яке б розкривало абсолютно всі їх складові характеристики і риси. Це пов'язано зі складністю і топічністю педагогічних явищ. Неможливість повною мірою охарактеризувати явище яке вивчається породжує в педагогічних дослідженнях потребу формалізації, тобто спрощення і схематизації, за рахунок яких можна буде виділити і дослідити найсуттєвіше. Відтак моделювання виступає саме способом формалізації і опосередкованого вивчення сутнісних характеристик досліджуваного явища [13]. Моделі в педагогічних дослідженнях, за визначенням О. Потапчук, виконують функції унаочнення, пояснення складних систем, а їх використання дає можливість робити прогнози щодо результатів дослідної діяльності [21, с. 75]. О. Дубасенюк та О. Вознюк розуміють під моделлю професійного розвитку педагога узагальнений образ, на основі якого можна відстежити шляхи цього розвитку та способи вдосконалення професійної підготовки [4, с. 9]. Л. Зданевич визначає модель професійної підготовки майбутніх вихователів як динамічну відкриту та інтеграційну систему, в якій на

основі врахування сучасних вимог до фахівців з дошкільної освіти дібрані зміст, принципи, методи, технології професійної підготовки [6, с. 180].

Р. Мартинова та С. Боднар виділяють вісім принципів забезпечення валідності моделювання. До них належить:

1. врахування при складанні всієї повноти інформації про блоки реалізації моделі (організаційний, змістовний, процесуальний);
2. врахування практичних аспектів реалізації моделі при її створенні;
3. обов'язкова наявність інваріантної та варіативної частини при побудові моделі-матриці (основної моделі на базі якої можуть будуватися інші моделі (принцип множинності моделей), для розгляду досліджуваного явища з різних боків, або коригування окремих положень);
4. системність виражена через незмінність ланок освітнього процесу побудованого на основі моделі і взаємозв'язку між ними;
5. цілісність освітнього процесу, яка забезпечується не лише взаємозв'язком організаційного, процесуального та змістовного блоків, але і взаємозв'язком складових кожного з цих блоків;
6. забезпечення динамічності освітнього процесу побудованого на основі моделі;
7. забезпечення безперервності освітнього процесу побудованого на основі моделі;
8. забезпечення стабільності освітнього процесу через недопущення біфуркації (змін в ієрархії складових частин моделі, кількості ланок, тощо) [17, с. 57].

На думку О. Іванців, сутність педагогічного моделювання полягає в імітуванні, створенні аналогів педагогічних явищ незалежно від їх концепції або матеріальної складової [7, с. 98]. Аналізуючи моделі професійної підготовки наявні в сучасному педагогічному доробку, В.

Михайлов до обов'язкових складників моделей такого типу відносить змістовий, концептуальний, цільовий, організаційний, складник оцінки та результату [18, с. 52]. В межах дослідження шляхів вдосконалення методології педагогічних експериментів Т. Горакова та М. Гоуска зазначають, що ефективність виконання моделлю формалізаційних функцій, і, відповідно, ефективність побудованого на основі такої моделі експерименту, значно підвищується за умови закладення в основу створення моделі системного методологічного підходу [1, с. 85]. На думку С. Криштанович, Л. Сущенко основою побудови функціональної моделі підготовки майбутніх фахівців є орієнтування на кінцеву мету підготовки. За таких умов окремі структурні елементи моделі складатимуть систему [10, с. 83].

Підсумовуючи зазначимо, що модель надає можливість візуалізувати подальші дії у освітньому процесі. Вона слугуватиме основою для розробки конкретних методичних рекомендацій і робочих програм, що базуються на виявлених особливостях підготовки здобувачів освіти. Візуалізація етапів формування соціокультурної компетентності дозволить ефективно планувати заняття, застосовуючи інтерактивні та інноваційні методи навчання, що сприятиме покращенню готовності майбутніх вихователів. Крім того, модель дає можливість врахувати всі аспекти, які були виявлені в процесі дослідження, що впливають на формування соціокультурної компетентності. Побудована модель стане основою для експериментальної методики, яка дозволить перевірити ефективність запропонованих умов у реальному освітньому процесі. Це створить передумови для зворотного зв'язку, завдяки якому можна буде здійснити корекцію та вдосконалення навчальних стратегій на основі результатів експерименту. Тобто, модель не лише відображає результати констатувального етапу, але й забезпечує механізми для їх подальшого аналізу та удосконалення. Отже, модель формування соціокультурної

компетентності дітей старшого дошкільного віку виступає не лише як теоретичний конструкт, а й як практичний інструмент, що дозволяє реалізувати цілісну систему підготовки здобувачів освіти. Вона надає можливість врахувати отримані на констатувальному етапі експерименту результати, візуалізувати подальші дії, врахувати всі аспекти, що впливають на процес формування соціокультурної компетентності, і, відповідно, сприяти підвищенню якості освітньої діяльності. Розроблену модель представлено на рис. 2.2.1.

Модель включає чотири етапи – інформаційно-підготовчий, мотиваційний, когнітивний, практико-оцінний. В межах цих чотирьох етапів має здійснюватися підготовка майбутніх вихователів за 5 критеріями – предметні знання, педагогічні уміння, особистісна готовність, комунікативні навички, методична готовність. Основою для цього виступають 3 педагогічні умови – впровадження практикоорієнтованого змісту освітнього процесу; забезпечення стійкої мотивації в процесі підготовки майбутніх вихователів; створення розвивального освітнього полікультурного середовища, що реалізовані шляхом інформаційного вебінару, розширення змісту нормативних освітніх компонентів, практик, введення спеціалізованих елективних курсів, широкого застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Друга та третя педагогічні умови реалізуються на всіх етапах дослідження, перша – переважно на когнітивному та практико-оцінному через розширення змісту практик, а також через активне використання практичних кейсів, флеш-карт, завдань практичного характеру в Moodle.

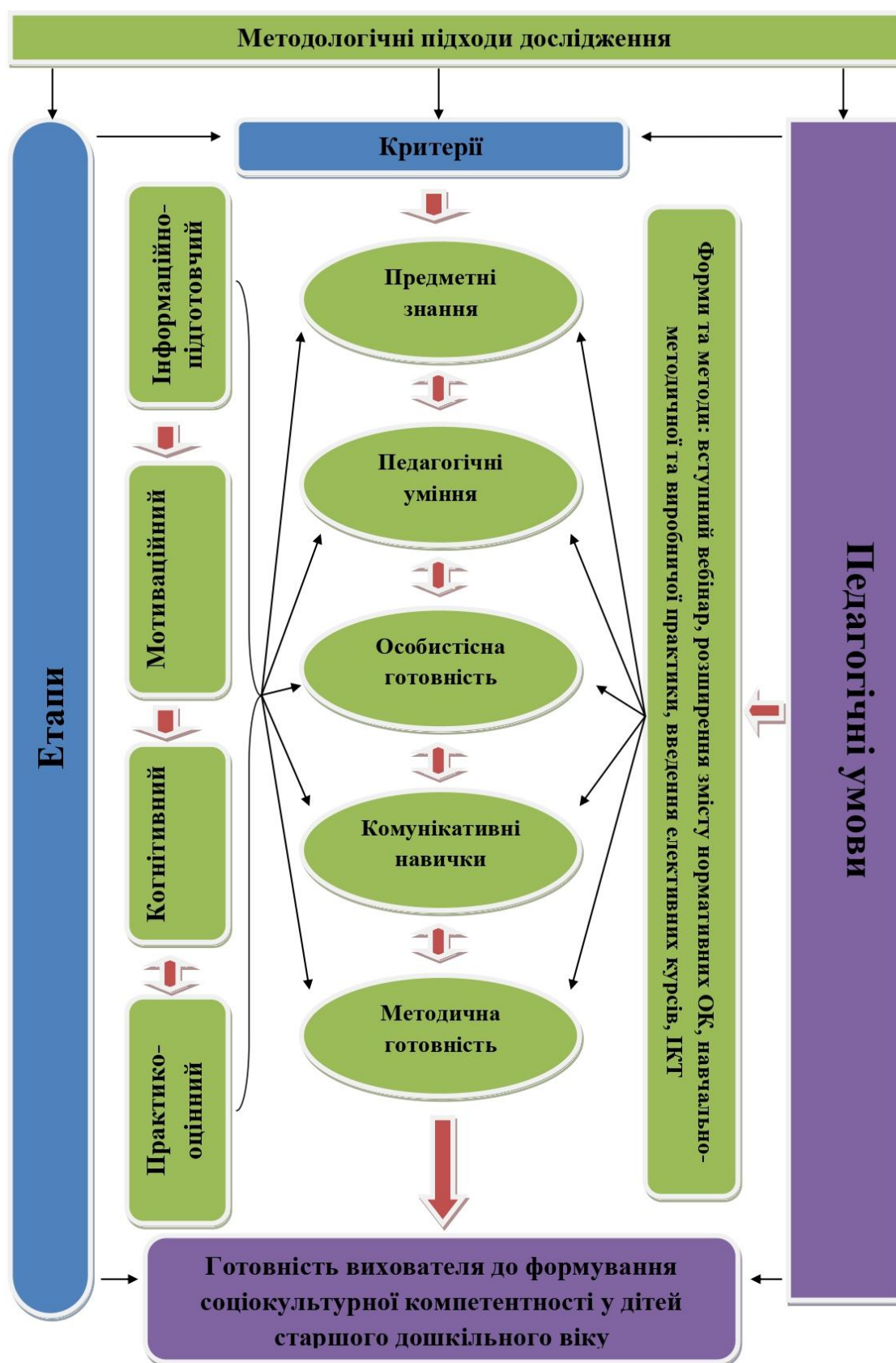


Рис. 2.2.1. Модель підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку

2.3. Реалізація експериментальної методики підготовки вихователів до формування соціокультурної компетентності у дітей старшого дошкільного віку

Діагностика здобувачів освіти на констатувальному етапі засвідчила наявність проблеми нерозуміння здобувача освітими сутності поняття соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Зазначимо також, що значна частина здобувачів освіти-заочників які взяли участь в констатувальному експерименті були практикуючими вихователями, у зв'язку з чим можна констатувати актуальність означеної проблеми і для вихователів закладів дошкільної освіти. У зв'язку з цим на інформаційно-підготовчому етапі реалізації експериментальної методики нами був проведений спільний вебінар «Соціокультурна компетентність дітей старшого дошкільного віку: сутність, значення, шляхи формування» для здобувачів освіти експериментальної групи та вихователів закладів дошкільної освіти, основною метою якого стало загальне розкриття проблематики, її важливості, ролі вихователя в процесі формування соціокультурної компетентності старших дошкільників. Означена мета зумовила такі завдання вебінару:

- ознайомити здобувачів освіти та вихователів із поняттям «соціокультурна компетентність дітей старшого дошкільного віку», розкрити його зміст та структурні компоненти в їх нерозривній єдності;
- обґрунтувати необхідність формування соціокультурної компетентності у дітей та визначити роль майбутнього вихователя в цьому процесі;
- створити початкову мотиваційну основу для подальшого вивчення теми та залучення здобувачів освіти до активної роботи на наступних етапах підготовки.

Структура вебінару включала інтерактивну лекцію, обговорення в чаті проблемних запитань, мозковий штурм, практичний кейс щодо

розбору прикладу формування соціокультурної компетентності у дітей на основі реальної педагогічної ситуації, рефлексію, в межах якої відбулося висловлення думок учасників, підбиття підсумків, самооцінка розуміння теми. План-конспект вебінару наведено в додатку Б.

Згідно з розробленою нами моделлю, експериментальна методика передбачає формування предметних знань, педагогічних умінь, особистісної готовності, методичної готовності та комунікативних навичок через забезпечення впровадження практико-орієнтованого змісту освітнього процесу; забезпечення стійкої мотивації в процесі підготовки майбутніх вихователів; створення розвивального освітнього полікультурного середовища. Для охоплення всіх цих елементів, на основі результатів констатувального етапу експерименту, нами було здійснено аналіз освітньо-професійної програми та плану бакалаврів спеціальності 012 Дошкільна освіта, а також робочих програм. Аналіз показав, що мовленнєва підготовка а також підготовка в сфері морального, патріотичного виховання забезпечена як окремими освітніми компонентами (Сучасна українська мова з практикумом, Актуальні питання української історії та культури, Етнопедагогіка дитинства з методикою проведення занять з народознавства), так і окремими розділами засадничих освітніх компонентів таких як педагогіка дошкільна та психологія дитяча.

Водночас полікультурна та соціокультурна (саме в контексті єдності культурного та соціального аспектів) змістові лінії не забезпечені ні окремими курсами ні розділами наявних дисциплін, у зв'язку з чим забезпечення критерію формування предметних знань здійснювалось на основі розширення змісту освітнього компоненту «Педагогіка дошкільна» такими темами: Витоки полікультурного виховання в моральному та національно-патріотичному; виховання поваги до культурного різноманіття у контексті сучасних освітніх тенденцій (А. Богуш, К.

Крутій, Л. Зданевич, Л. Артемова, І. Рогальська-Яблонська, Ф. Каразоглю та ін.); форми та методи полікультурного виховання в ЗДО; використання етнокультурних елементів у полікультурному вихованні; проблеми та перспективи впровадження полікультурного виховання в освітній процес. Також був розширений освітній компонент «Теорія та методика розвитку рідної мови дітей» темами «Мовна культура як основа соціокультурної компетентності; Роль рідної мови у формуванні культурної ідентичності дитини; Інтеграція елементів національної культури у мовний розвиток», та освітній компонент «Етнопедагогіка дитинства з методикою проведення занять з народознавства» темами «Вплив народних ігор на засвоєння дітьми соціальних норм, ролей, цінностей; Народні обрядові традиції як основа для формування світоглядних орієнтирів». В межах реалізації моделі розглядаємо введення цих тем елементом часткового забезпечення **третьої педагогічної умови** – закладенням теоретичних основ створення розвивального освітнього полікультурного середовища. Закріплення цих тем відбувалося в межах навчально-методичної практики, яка супроводжувала кожен курс, та розширювала зміст означених дисциплін в практичній площині, що також виступало елементом реалізації діяльнісного підходу, як одної з методологічних основ дисертації.

Реалізація решти критеріїв тривала півтора роки в межах впровадження трьох елективних (вибіркових) курсів «Соціально-комунікативна діяльність дітей дошкільного віку», «Полікультурне виховання в сучасній дошкільній освіті» та «Формування соціокультурної компетентності старших дошкільників», а також в межах виробничої практики (Додаток В). Курси впроваджувались в зазначеній послідовності, що відображало чітку ієрархічність розробленої моделі, і мало на меті сформувати у здобувачів освіти уявлення про хронологічну послідовність підведення дитини дошкільного віку до соціокультурної

компетентності в старшому дошкільному віці через різні її структурні елементи. Забезпеченню горизонтальної інтеграції, формуванню міжпредметних зв'язків а також наступності між раніше вивченим дотичним матеріалом та матеріалом елективних курсів сприяло використання спеціальних завдань в системі Moodle та створення флеш-карт в додатку «Quizlet». Зокрема флеш-карти як зручний інструмент не лише для повторення та актуалізації знань, але і для вивчення нових понять на основі вивчених раніше, використовувався для розширення тем доданих до нормативних дисциплін в межах елективних курсів. Так були створені флеш карти до тем «Інтеграція елементів національної культури у мовний розвиток», «Роль рідної мови у формуванні культурної ідентичності дитини», «Використання етнокультурних елементів у полікультурному вихованні» і використані на початку другого модуля дисципліни «Формування соціокультурної компетентності старших дошкільників». В свою чергу завдання в системі Moodle включали різні типи тестів та питань з відкритими відповідями і забезпечували актуалізацію опорних знань при переході від одного елективного курсу до іншого, в межах наступності тем. В сукупності з практичними блоками курсів а також двома видами практик це стало інструментом втілення **першої педагогічної умови** в освітній процес.

Загалом, превалююча дистанційна форма навчання зумовила широку інтеграцію ІКТ в супровід та реалізацію елективних курсів. Основною формою синхронної взаємодії виступив Zoom, в межах якого проводились і лекційні і практичні заняття. Методичне забезпечення лекцій (презентації, банери) створювалось на платформі Canva, активні форми навчання (групові обговорення, ігри, метод взаємонавчання, кейсів тощо) відбувались шляхом розподілення здобувачів освіти на окремі кімнати та роботи з дошкою (інструментарій Zoom), створення ментальних карт відбувалось через програму MindMap, окремі завдання

здобувачі освіти виконували на дошці Padlet. Ця сукупність ІКТ певною мірою дозволила нівелювати загальний недолік дистанційної форми роботи, і водночас виступила складовою мотиваційного компоненту. Другий, мотиваційний, етап дослідження і, поряд з тим, забезпечення **другої педагогічної умови** вбачаємо в трьох векторах. Перший вектор полягав в створенні нестандартного, інтерактивного освітнього середовища в етностилі, в межах якого здобувачі освіти мали знаходитись повсякчас на заняттях і в якому мала здійснюватись як теоретична так і практична підготовка, з формуванням розуміння можливостей використання такого середовища. Другий вектор передбачав широке застосування активних методів навчання. Третій вектор – поєднання змістового наповнення інформації яку отримуватимуть здобувачі освіти з проблемним характером викладу, в форматі дослідження, цікавих фактів. Зазначимо, що другий та третій вектори були реалізовані повною мірою, в той час як перший в умовах дистанційного навчання включав лише специфіку одягу викладача (перша пара кожного курсу та в межах розкриття деяких тем), фон в Zoom, витриманий в етнічному стилі, дидактичні матеріали. Це створило сприятливу атмосферу та забезпечило підвищення мотивації, але не вплинуло на розуміння практичної значущості розвивального освітнього середовища в формуванні соціокультурної компетентності та не сприяло вмінню з ним взаємодіяти. При цьому означений компонент розкрився повною мірою під час виробничої практики.

Освітній компонент «Соціально-комунікативна діяльність дітей дошкільного віку» складався з модулів «Введення в соціально-комунікативну діяльність дітей дошкільного віку», «Формування комунікативних навичок у дошкільників», «Педагогічні стратегії та методи в роботі з соціально-комунікативного розвитку». Змістовий модуль «Введення в соціально-комунікативну діяльність дітей

дошкільного віку» мав на меті закласти фундаментальні знання про соціально-комунікативні процеси, які відбуваються в період дошкільця. У рамках цього модуля здобувачі освіти ознайомилися з основними поняттями, термінами та теоретичними аспектами, що стосуються комунікації та взаємодії дітей. Було акцентовано на важливості соціально-комунікативної діяльності для розвитку дитини в контексті формування навичок спілкування, самовираження та соціальної інтеграції.

Здобувачі освіти дізналися про різні види комунікації, а також про специфіку спілкування дітей у різні вікові періоди. Велика увага була приділена особливостям розвитку мовлення у дошкільньому віці, адже мовленнєва діяльність є основою соціально-комунікативної діяльності. У цьому контексті були розглянуті не лише граматичні та лексичні аспекти мови, але й прагматичні, які пов'язані із застосуванням мовлення у конкретних ситуаціях. Особливе місце в модулі займало вивчення соціально-культурного контексту, в якому відбувається комунікація. Здобувачі освіти були ознайомлені з впливом соціальних норм, культурних та сімейних традицій на процес спілкування дітей. Ці знання закладають основу розуміння того, що комунікація формується не лише на рівні індивідуальних здатностей, але й під впливом соціального середовища. У рамках модуля також були розглянуті питання, пов'язані з оцінюванням розвитку соціально-комунікативних навичок у дітей, здобувачі освіти ознайомилися з різними методами спостереження, оцінки та моніторингу. Це знання заклало основи для подальшого поглиблення в третьому модулі, а також для практичної роботи з дітьми в межах практики та фахової діяльності. Останнє практичне заняття модуля було проведене на основі методу «Акваріум», де здобувачі освіти обговорили засвоєний матеріал.

В межах змістових модулів «Формування комунікативних навичок у дошкільників» та «Педагогічні стратегії та методи в роботі з соціальнокомунікативного розвитку» діяльність була спрямована на розвиток практичних умінь у здобувачів освіти, з акцентом на теоретичні основи, які підтримували цю діяльність. У процесі вивчення другого модуля здобувачі освіти отримали змогу глибше зануритися в специфіку формування комунікативних навичок у дітей через вивчення різноманітних комунікативних вправ та ігор, в межах модуля активно використовувалась технологія взаємонавчання. Третій модуль складався з двох основних складових: теоретичної та практичної, які були тісно пов'язані між собою.

На теоретичному етапі здобувачі освіти вивчали основні принципи, методи та стратегії, які використовуються для формування комунікативних навичок у дошкільників. Були розглянуті різні моделі комунікативного розвитку, а також психологічні аспекти, що впливають на спілкування дітей. Здобувачі освіти дізналися особливості створення сприятливого середовища для комунікації, можливості його адаптації під індивідуально-типологічні особливості окремих дітей без втрати розвивального потенціалу.

Практична частина модуля займала половину відведених на очний компонент дисципліни годин, і була зорієнтована на відпрацювання навичок формування комунікативних умінь через різноманітні ігри та вправи, вправлення в діагностуванні комунікативних здібностей, створення та впровадження корекційно-розвиткових програм. Здобувачі освіти виконали роль вихователів у моделях навчальних ситуацій, де відпрацьовували методи залучення дітей до активної комунікації. Значну кількість практичних занять, було приділено навчанню здобувачів освіти організовувати комунікативні активності з урахуванням специфіки різних вікових груп та індивідуальних особливостей дітей. Здобувачі освіти

також мали змогу спостерігати на відео за проведенням реальних занять у закладах дошкільної освіти та проаналізувати їх з позицій вивченого. Наприкінці третього модуля здобувачі освіти виконали проєктні роботи, в яких презентували власні розробки занять для формування комунікативних навичок у дітей, по завершенню кожної презентації відбувалось обговорення.

Елективний курс «Полікультурне виховання в сучасній дошкільній освіті» складався з модулів «Витоки та сучасний стан розробки поняття», «Стихійне та розвивальне полікультурне освітнє середовище», «Особливості інтеграції дитини дошкільного віку в полікультурне освітнє середовище (молодший, середній, старший дошкільний вік)». Перший змістовий модуль був спрямований на ознайомлення здобувачів освіти з історичними, теоретичними та методичними аспектами формування концепції полікультурного виховання. На початковому етапі навчання здобувачі освіти вивчили, як поняття полікультурності виникло у контексті глобалізації, соціальних змін та потреби в збереженні культурного різноманіття. У рамках цього модуля було проведено аналіз витоків полікультурного виховання, що включав вивчення його історії, основних етапів розвитку та впливу різних культур на формування сучасних підходів до виховання в дошкільному віці. Здобувачі освіти ознайомилися з теоретичними основами полікультурного виховання, досліджуючи праці провідних вчених, які внесли вклад у цю сферу. Здобувачі освіти вивчили ключові поняття, пов'язані з полікультурним вихованням, такі як полікультурна компетентність, міжкультурна комунікація та їхня роль у формуванні особистості дитини.

Окремо, в межах модуля, здобувачі освіти зробили порівняльний аналіз систем та підходів до організації полікультурного виховання які використовуються в Україні та за кордоном. Зокрема, було розглянуто окремі програми, які сприяють інтеграції дітей різних культур та етносів,

а також забезпечують умови для розвитку їхньої культурної ідентичності (так, було проаналізовано парціальну програму А. Богуш «Навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах національних спільнот»). Одним із важливих аспектів модуля стало обговорення викликів та труднощів, з якими стикаються вихователі в процесі впровадження полікультурного виховання. Здобувачі освіти аналізували фактори, які можуть перешкоджати ефективній реалізації цих ідей, зокрема стереотипи, упередження та недостатню підготовленість педагогів. Було підкреслено, що для успішного впровадження полікультурного виховання важливо забезпечити відповідну підготовку вихователів, адже саме вони є ключовими фігурами у формуванні соціальних навичок дітей.

В межах другого модуля відбулося ознайомлення здобувачів освіти з ключовими концепціями, які визначають освітнє середовище в контексті полікультурності. На початковому етапі навчання було розглянуто різницю між стихійним і розвивальним середовищем, що стало основою для подальшого вивчення. Здобувачі освіти отримали змогу зрозуміти, що стихійне середовище формується спонтанно, внаслідок взаємодії дітей з оточенням, але воно не завжди сприяє розвитку комунікативних та соціальних навичок. У свою чергу, розвивальне середовище створюється навмисно, з акцентом на полікультурність, підтримуючи цінності різних культур і традицій.

У рамках модуля здобувачі освіти вивчили теоретичні аспекти формування розвивального полікультурного середовища. Було підкреслено, що таке середовище повинно включати різноманітні елементи, які стимулюють цікавість, відкритість і повагу до культурних відмінностей. Здобувачі освіти дізналися про основні компоненти розвивального середовища: матеріальне, соціальне, інформаційне та емоційне. Важливою складовою навчання стало обговорення, як ці

компоненти можуть бути інтегровані в освітній процес для досягнення максимального ефекту у формуванні соціокультурної компетентності дітей. В межах вивчення модуля здобувачі освіти познайомилися з концепцією К. Крутій та Л. Зданевич про створення полікультурного мовленнєвого середовища, що стало одним з можливих векторів для практичної частини модуля, яка була зосереджена на створенні і впровадженні розвивального полікультурного середовища [11, с. 48]. Здобувачі освіти працювали над проєктами, які передбачали розробку моделей тематичних куточків, що відображають різноманіття культур. Вони вчилися підбирати відповідні матеріали, які б сприяли розвитку навичок міжкультурної комунікації, а також формуванню у дітей позитивного ставлення до інших культур (Додаток Г).

Третій модуль був націлений на дослідження специфіки розвитку дітей різних вікових груп у контексті полікультурного виховання. Здобувачі освіти отримали можливість вивчити, як інтеграція в полікультурне середовище впливає на соціальні, емоційні та когнітивні аспекти розвитку дітей, а також які методи і прийоми можна використовувати для цього в залежності від віку дитини. Засвоєння модуля базувалося на інтеграції знань з попереднього модуля та попереднього елективного курсу, розгляд проблемних питань відбувався з використанням кейс-методу.

На початку модуля здобувачі освіти ознайомилися з основними характеристиками дітей молодшого, середнього та старшого дошкільного віку. Було підкреслено, що в кожному з цих періодів діти мають різні потреби та особливості, які необхідно враховувати під час інтеграції у полікультурне середовище. У молодшому віці акцент був зроблений на розвитку емоційної відкритості, формуванні первинних уявлень про різноманітність культур та традицій. У середньому дошкільному віці основна увага була зосереджена на розвитку комунікативних навичок і

здатності до взаємодії з однолітками в полікультурному середовищі. У старшому дошкільному віці акцент змісту модуля був спрямований на розвиток у дітей критичного мислення та здатності до самостійного аналізу культурних явищ. Здобувачі освіти вивчили, як формувати у дітей свідоме ставлення до різноманітності, поваги до інших культур і вміння знаходити спільні риси між різними націями. Було розглянуто методи організації проєктів, які дозволяють дітям досліджувати культурні традиції, представляти результати своїх досліджень та ділитися враженнями.

Протягом модуля здобувачі освіти аналізували роль вихователя у процесі інтеграції дітей у полікультурне середовище. Було підкреслено, що вихователь виступає не лише як транслятор знань, але і як модератор міжкультурних взаємодій, що вимагає від нього високого рівня емоційної компетентності та гнучкості у виборі методів навчання. Здобувачі освіти вивчили, які стратегії можуть бути ефективними для підтримки дітей у розвитку їхньої соціальної та культурної ідентичності, а також формування їхніх цінностей. Практична частина модуля передбачала розробку сценаріїв заходів, які сприяли б інтеграції дітей у полікультурне середовище.

Освітній компонент «Формування соціокультурної компетентності старших дошкільників» передбачав модулі: «Соціокультурна компетентність як інтегрований психолого-педагогічний феномен», «Рідна мова та національні традиції як основа формування соціокультурної компетентності», «Виховання міжкультурної толерантності та сприйняття різноманітності». Змістовий модуль «Соціокультурна компетентність як інтегрований психолого-педагогічний феномен» став важливим етапом у розумінні взаємозв'язку національно-патріотичного, мовленнєвого та полікультурного виховання, а також того, як соціокультурна компетентність формується у дітей

старшого дошкільного віку. Модуль був спрямований на вивчення основних складових соціокультурної компетентності, її значення для всебічного розвитку особистості дитини, методів і підходів, які можуть бути застосовані для її формування в освітньому процесі. На початковому етапі навчання здобувачі освіти ознайомилися з поняттям соціокультурної компетентності, її місцем в структурі дошкільної освіти. Було проведено аналіз компонентів соціокультурної компетентності. Здобувачі освіти вивчили, як ці компоненти взаємопов'язані між собою та як вони впливають на формування загальної соціокультурної ідентичності дитини. Модуль містив глибокий теоретичний аналіз психолого-педагогічних підходів до формування соціокультурної компетентності. Окремо були розглянуті педагогічні умови формування соціокультурної компетентності. Другий та третій модулі мали практикоорієнтований характер.

Другий модуль став ключовим етапом у розумінні ролі рідної мови та культурних традицій у розвитку соціокультурної компетентності у дітей. Модуль націлювався на дослідження важливості мови як основного інструмента спілкування та засобу передачі культурних цінностей, екстраполявання це на культурні елементи інших народів а також на вивчення національних традицій, які формують ідентичність дитини. Змістова складова модуля реалізовувалася безпосередньо через інтеграцію методичних та практичних навичок соціально-комунікативного розвитку та українського народознавства в практику формування соціокультурної компетентності. Методом «Подумай, обговори, поділись» здобувачі освіти аналізували сприйняту теоретичну інформацію та, під керівництвом викладача, трансформували її в практичний інструментарій. Так, було проведено аналіз того, як рідна мова впливає на сприйняття світу дитиною, її можливість висловлювати думки, почуття та переживання. Здобувачі освіти зрозуміли, що мова є не

лише комунікаційним інструментом, але й важливим елементом мовної та національної ідентичності, що впливає на формування самоусвідомлення особистості і є складовим елементом соціокультурної компетентності. Протягом модуля здобувачі освіти досліджували зв'язок між мовою і культурними традиціями, вивчаючи, як традиції та обряди, які передаються з покоління в покоління, відображаються в мовленні. Було акцентовано на тому, що знання рідної мови та традицій є важливими для формування у дітей поваги до свого коріння та культурної спадщини. На основі цього здобувачі освіти підійшли до розуміння ролі вихователя у формуванні у дітей бажання досліджувати свою культуру, сімейну історію, традиції та мову.

Протягом модуля здобувачі освіти активно працювали над створенням ресурсів, які могли б бути використані в освітньому процесі ЗДО. Зокрема це підготовка карток з народними казками, фольклорними піснями, описами традиційних обрядів. Вони мали можливість тестувати свої матеріали на практичних заняттях, отримуючи зворотний зв'язок від одногрупників та викладача.

Третій змістовий модуль «Виховання міжкультурної толерантності та сприйняття різноманітності» був спрямований на розвиток у здобувачів освіти усвідомлення значення толерантності, її місце в структурі громадянської позиції. На початковому етапі здобувачі освіти ознайомилися з поняттям міжкультурної толерантності. Було розглянуто теоретичні основи цього поняття, його історичні корені та сучасні трактування. Здобувачі освіти вивчили, як толерантність сприяє формуванню здорового соціального середовища, де люди з різних культур можуть взаємодіяти, обмінюватися досвідом та спільно вирішувати проблеми. Протягом лекцій обговорювалися фактори, які впливають на формування толерантності, включаючи сімейні традиції, освітнє середовище та медіа. Важливою складовою модуля стало

практичне навчання, де здобувачі освіти мали можливість реалізувати методи виховання толерантності через інтерактивні форми роботи. Було проведено ряд практичних занять, де здобувачі освіти розробляли ігри, вправи та проєкти, що допомагали б дітям старшого дошкільного віку усвідомити важливість сприйняття різноманітності. Краудсорсинг ідей на цьому етапі вивчення дисципліни став ще одним ефективним способом мотивації та актуалізації знань здобувачів освіти, елементом розвитку креативності. Приклади практичних завдань в реалізації змісту дисциплін:

1. Проєкт «Культурний калейдоскоп»: здобувачі освіти діляться на групи, і кожна група обирає одну національність. Вони мають дослідити ключові аспекти цієї культури, такі як традиції, свята, їжа, мова та мистецтво. Кожна група готує презентацію, в якій використовуються візуальні матеріали, відео та, за можливості, дегустація національної їжі. Завдання стимулює дослідну активність, критичне мислення та комунікаційні навички, а також знайомить здобувачів освіти із різноманіттям культур у їхньому оточенні.

2. Рольова гра «Діалог культур»: здобувачі освіти отримують ролі представників різних культур і мають провести діалог на задану тему, пов'язану з міжкультурною комунікацією, наприклад, «Взаємодія під час свята». Вони повинні представити свою культуру, обговорити її особливості та порівняти з іншими. Це завдання розвиває навички емпатії, вміння рефлексивного слухання та аргументування власної думки, а також заохочує до вивчення різних культурних практик.

3. Дослідження «Традиції в моїй родині»: здобувачі освіти отримують завдання провести інтерв'ю з членами своєї родини або знайомими про їхні культурні традиції. Після збору інформації, здобувачі освіти мають підготувати письмову роботу або презентацію (можна в форматі аудіо або відео-щоденника), в якій узагальнюють отримані дані,

звертаючи увагу на спільні елементи та відмінності у традиціях. Це завдання має на меті не лише поглиблення знань про сім'ю чи найближче коло, але й заохотити до міжгенераційного діалогу, що сприяє розвитку толерантності та поваги до різноманітності.

Варто відмітити, що **третя педагогічна умова** дослідження – створення розвивального освітнього полікультурного середовища – реалізується в межах всієї експериментальної методики, зокрема і практичної складової елективних курсів, і завершується через розширення змісту виробничої практики завданням створення розвивального полікультурного освітнього середовища в групі, та проведенням в межах нього однієї організованої форми активності з такого переліку:

1. Свято «Навколо світу за один день» – знайомство з традиціями, національним одягом, музикою та стравами різних народів через інтерактивні станції.

2. Казкова подорож «Казки народів світу» – читання та інсценування народних казок різних країн, порівняння персонажів і сюжетів.

3. Музичний калейдоскоп «Звуки світу» – прослуховування та виконання народних пісень, гра на дитячих етнічних музичних інструментах.

4. Майстер-клас «Народні ремесла» – ліплення, малювання, плетіння або створення національних оберегів (наприклад, українські ляльки-мотанки, китайські ліхтарики, африканські маски).

5. Кулінарна майстерня «Смак традицій» – знайомство з традиційними стравами різних країн, приготування нескладних національних страв (наприклад, коржиків, печива).

6. Гра-експедиція «Подорожуємо країнами» – квест із завданнями, що розкривають особливості культур різних народів (загадки, логічні завдання, рухливі ігри).

7. Фольклорні ігри «Граї як у світі» – вивчення та проведення традиційної народної дитячої гри певного етносу.

8. Театралізована вистава «Дружба без кордонів» – створення сценки або лялькового театру про дружбу дітей різних національностей.

9. Художня студія «Орнаменти народів світу» – знайомство з етнічними візерунками, створення малюнків або аплікацій у відповідному стилі.

10. Флешмоб «Танці народів світу» – розучування та виконання національних танців різних країн (хоровод, полька, сальса тощо).

2.4. Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів експериментального дослідження

Для визначення наявності та динаміки позитивних зрушень в підготовці здобувачів освіти до формування соціокультурної компетентності у дітей старшого дошкільного віку було проведено повторну діагностику в експериментальній та контрольній групі.

Після повторного проведення дослідження за всіма п'ятьма методиками результати показали позитивні зміни серед здобувачів освіти експериментальної групи, що свідчить про ефективність впровадженої методики. Оцінювання предметних знань в експериментальній групі продемонструвало, що 35% (19 здобувачів освіти) досягли достатнього рівня підготовленості, 55% (29 здобувачів освіти) знаходилися на середньому рівні, і лише 10% (5 здобувачів освіти) залишалися на низькому рівні. У контрольній групі результати практично не змінилися: 23% (11 здобувачів освіти) показали достатній рівень знань, 28% (14

здобувачів освіти) були на середньому рівні, а 49% (24 здобувачі освіти) на низькому.

За другою методикою, яка передбачала спостереження за проведенням занять, у експериментальній групі 41% (22 здобувачі освіти) продемонстрували достатній рівень педагогічних умінь, 44% (23 здобувачі освіти) – середній, і лише 15% (8 здобувачів освіти) залишилися на низькому рівні. У контрольній групі дані теж покращилися, що вказує скоріше на загальну якість педагогічної підготовки, але не такою мірою: 21% (10 здобувачів освіти) на достатньому рівні, 54% (26 здобувачів освіти) на середньому і 25% (12 здобувачів освіти) на низькому.

Оцінювання особистісної готовності показало значний прогрес серед здобувачів освіти експериментальної групи: 32% (17 здобувачів освіти) досягли достатнього рівня, 55% (29 здобувачів освіти) – середнього рівня, і лише 13% (7 здобувачів освіти) залишалися на низькому рівні. У контрольній групі ці показники лишилися майже такими ж, як і під час першого етапу дослідження: 21% (10 здобувачів освіти) на достатньому рівні, 27% (13 здобувачів освіти) на середньому і 52% (26 здобувачів освіти) на низькому.

Комунікативні навички, за результатами четвертої методики, показали найбільший приріст. У експериментальній групі 43% (23 здобувачі освіти) продемонстрували достатній рівень, 41% (22 здобувачі освіти) були на середньому рівні, і лише 16% (8 здобувачів освіти) залишалися на низькому. У контрольній групі результати змінилися незначно: 16% (8 здобувачів освіти) на достатньому рівні, 39% (19 здобувачів освіти) на середньому, і 45% (22 здобувачі освіти) залишилися на низькому рівні.

Методична готовність здобувачів освіти також значно покращилася серед експериментальної групи. 38% (20 здобувачів освіти) досягли

достатнього рівня, 48% (26 здобувачів освіти) – середнього, і лише 14% (7 здобувачів освіти) знаходилися на низькому рівні. У контрольній групі результати залишилися майже ідентичними попереднім: 21% (10 здобувачів освіти) показали достатній рівень, 32% (16 здобувачів освіти) були на середньому рівні, і 47% (23 здобувачі освіти) залишалися на низькому рівні. Отже, повторне дослідження продемонструвало, що здобувачі освіти експериментальної групи значно покращили свої результати за всіма п'ятьма критеріями. Це свідчить про ефективність впроваджених підходів і педагогічних умов підготовки до формування соціокультурної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. У контрольній групі зміни були незначними, що підтверджує вплив експериментальної методики на результати здобувачів освіти. Динаміку змін відображено в таблиці.

Таблиця 2.4.1.

**Динаміка змін в експериментальній та контрольній групах за
результатами впровадження експериментальної методики**

Критері ї	Достатній рівень (констатува льне дослідженн я)	Середній рівень (констатува льне дослідженн я)	Низький рівень (констатува льне дослідженн я)	Достатні й рівень (контроль не дослідже ння)	Середній рівень (контроль не дослідже ння)	Низький рівень (контроль не дослідже ння)
Предме тні знання (ЕГ)	20%	28%	52%	35%	55%	10%
Предме тні знання (КГ)	21%	25%	54%	23%	28%	49%

Продовження таблиці 2.4.1.

Педагогічні уміння (ЕГ)	22%	32%	46%	41%	44%	15%
Педагогічні уміння (КГ)	20%	30%	50%	21%	54%	25%
Особистісна готовність (ЕГ)	20%	26%	54%	32%	55%	13%
Особистісна готовність (КГ)	18%	22%	60%	21%	27%	52%
Комунікативні навички (ЕГ)	16%	31%	53%	43%	41%	16%
Комунікативні навички (КГ)	13%	32%	55%	16%	39%	45%
Методична готовність (ЕГ)	24%	29%	47%	38%	48%	14%
Методична готовність (КГ)	20%	28%	52%	21%	32%	47%
Середнє значення ЕГ	20,4%	29,2%	50,4%	37,8%	48,6%	13,6%
Середнє значення КГ	18,4%	27,4%	54,2%	20,4%	36%	43,6%

На основі середньостатистичних показників бачимо, що в контрольній групі загальний рівень готовності до формування у дітей старшого дошкільного віку соціокультурної компетентності зріс гранично на 8,6 %, в той час як для експериментальної групи цей показник становить 19,4 відсотки. Порівняльний аналіз змін представлено також на діаграмі. Діаграма показує явне покращення результатів у здобувачів

освіти експериментальної групи після проведення другого дослідження. Зокрема, відзначається суттєве зростання на достатньому та високому рівнях за критеріями комунікативних навичок, педагогічних умінь та предметних знань. У контрольній групі результати залишилися практично без змін.

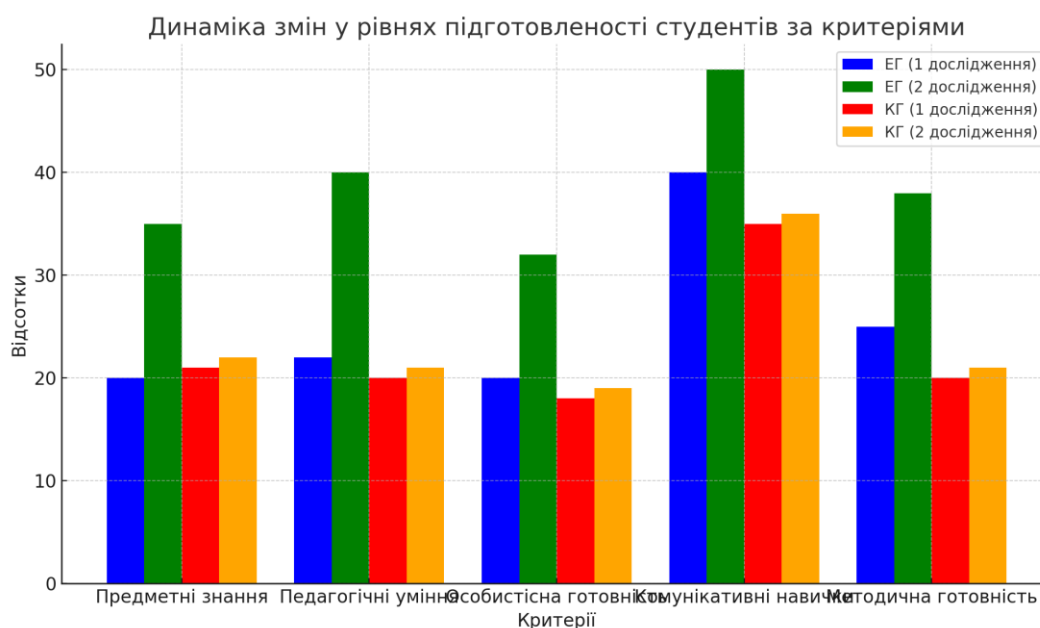


Рис. 2.4.1. Динаміка змін ступеня готовності здобувачів освіти до формування соціокультурної компетентності на констатувальному та контрольному етапах дослідження

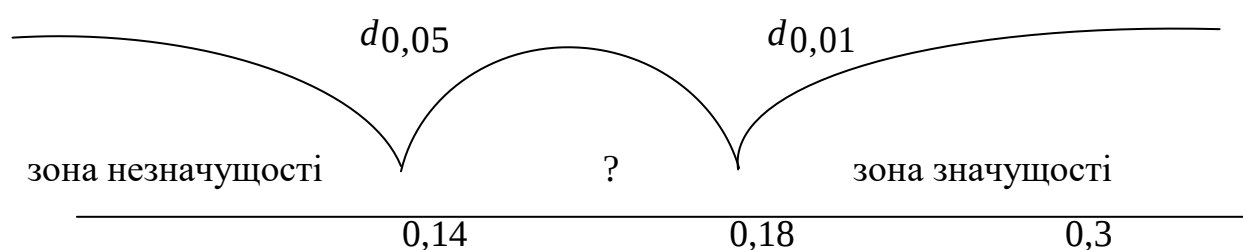
З метою перевірки достовірності результатів отриманих на основі діагностики експериментальної та контрольної груп на констатувальному та контрольному етапах дослідження, проведемо статистичний аналіз спираючись на λ -критерій Колмогорова-Смирнова. За основу було прийнято гіпотезу що H_1 достовірна якщо різниця між емпіричним розподілом контрольної та експериментальної групи значна. Показники зіставлення емпіричних розподілів на основі результатів констатувального експерименту представлені в таблиці 2.4.2.

Таблиця 2.4.2.

**Показники зіставлення емпіричних розподілів за результатами
констатувального експерименту**

Рівні	Емпіричні частоти		Емпіричні частоти		Різниця
	ЕГ	КГ	f_{EG}	f_{KG}	$f_{EG} - f_{KG}$ d
Достатній рівень	20	10	0,38	0,2	0,18
Середній рівень	26	18	0,49	0,37	0,12
Низький рівень	7	21	0,13	0,43	0,3
Загалом	53	49	1	1	

У відповідності до таблиці критичних значень А. Колмогорова, $d_{кр} = 0,14$ (при $p \leq 0,05$) і $d_{кр} = 0,18$ (при $p \leq 0,01$). Візуалізуємо подальші розрахунки через «вісь значущості».



$d_{емп.} = 0,3$

Розрахунки критерію λ здійснювалися згідно з формулою:

$$\lambda = d_{max} * \sqrt{\frac{n_1 * n_2}{n_1 + n_2}}$$

d_{max} – максимальна різниця розподілу;

n_1 – кількість учасників в контрольній групі;

n_2 – кількість учасників в експериментальній групі.

Результати розрахунків подаємо нижче:

$$\lambda = 0,3 * \sqrt{\frac{49*53}{49+53}} = 1,51$$

Для рівня статистичної значущості з $p = 0,99$, $\lambda_{кр} = 1,15$.
 $1,51 > 1,15$, що підтверджує висунуту нами гіпотезу H_1 .

Отже, можемо констатувати на основі статистичного аналізу ефективність виділених нами педагогічних умов та експериментальної методики.

Висновки з 2 розділу

Висновки до другого розділу дисертаційної праці базуються на комплексному аналізі теоретичних та практичних аспектів підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Проведене дослідження мало на меті оцінити поточний стан готовності здобувачів освіти педагогічних спеціальностей до виконання цієї важливої виховної функції, розробити відповідну модель підготовки, реалізувати експериментальну методику та провести порівняльний аналіз отриманих результатів.

На першому етапі було здійснено перевірку нагального стану готовності майбутніх вихователів до діяльності з формування соціокультурної компетентності старших дошкільників. Аналіз результатів констатувального етапу вказав на наявність певних недоліків у рівні підготовленості здобувачів освіти, зокрема низький рівень предметних знань та педагогічних умінь у значної їх частини як експериментальної, так і контрольної групи. Отримані дані засвідчили недостатню увагу до теоретичних аспектів соціокультурної компетентності в освітньому процесі, що своєю чергою негативно вплинуло на рівень готовності здобувачів освіти до практичного впровадження цієї компетентності в їхній професійній діяльності. Особливо відчутною стала необхідність посилення акценту на розвиток особистісних якостей вихователів, таких як емпатія, толерантність, моральні цінності, загальна педагогічна етика, вміння приймати рішення в складних ситуаціях, що є ключовими для роботи з соціокультурною компетентністю дошкільників.

Другим важливим етапом дослідження стала розробка моделі підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Модель була побудована на основі трьох елективних курсів, кожен з яких мав свою

специфіку, спрямовану на комплексне засвоєння теоретичних та практичних знань у сфері соціально-комунікативної діяльності, полікультурного виховання та формування соціокультурної компетентності. У межах кожного з курсів реалізовувались виокремлені попередньо педагогічні умови, що дозволяло ефективно інтегрувати сучасні методологічні підходи та технологічні рішення в освітній процес.

Реалізація експериментальної методики стала ключовим етапом, що дозволив на практиці перевірити ефективність запропонованої моделі. У межах впровадження курсів мотивація здобувачів освіти розглядалася через освітнє середовище, ативні форми навчання, а також змістову насиченість матеріалу і специфіку його подачі, враховуючи додатково специфіку кожного курсу. Інтерактивність викладання, наукова обґрунтованість та практикоорієнтованість дозволили підвищити рівень залученості здобувачів освіти, що своєю чергою позитивно позначилося на їхніх освітніх результатах. Значну роль у цьому відіграли інтерактивні форми навчання, такі як рольові ігри, ситуаційне моделювання, кейс-метод та інші.

Окремо слід наголосити на успішному застосуванні інноваційних підходів до формування методичної готовності здобувачів освіти. Під час реалізації експериментальної методики значну увагу було приділено розробці та використанню сучасних методичних матеріалів, які були адаптовані до потреб освітнього середовища та предметного поля дослідження. Це передбачало методичні рекомендації щодо планування занять, вибору форм та методів навчання, а також оцінювання результатів освітньої діяльності.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів експериментального дослідження вказав на позитивну динаміку змін у рівні підготовленості здобувачів освіти експериментальної групи. Зокрема, було зафіксовано покращення за всіма п'ятьма критеріями:

предметні знання, педагогічні уміння, особистісна готовність, методична готовність та комунікативні навички. Це підтвердило ефективність впроваджених змін в освітньому процесі та експериментальної методики підготовки.

Отже, другий розділ дослідження засвідчив результативність виокремлених педагогічних умов та методологічних орієнтирів для підготовки майбутніх вихователів. Розроблена модель підготовки та експериментальна методика довели свою ефективність у підвищенні рівня готовності здобувачів освіти до формування соціокультурної компетентності старших дошкільників. Це підтверджується покращенням показників за всіма критеріями в експериментальній групі, що дозволяє стверджувати про необхідність впровадження подібних підходів у ширшу практику підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти.

Список використаних джерел з 2 розділу

1. Horakova T., Houska M. On Improving the Experiment Methodology in Pedagogical Research. *International Education Studies*; Vol. 7, No. 9; 2014. P. 84-98.
2. Граб О. Методологічні підходи щодо професійної підготовки майбутніх вихователів до формування первинних уявлень про природне довкілля в дітей дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 73. 2024. С. 369-376.
3. Гуманкова О. Підготовка майбутніх вихователів з правом викладання англійської мови до реалізації педагогічного спілкування у роботі з дошкільниками. *International scientific and practical conference «Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning» : conference proceedings, February 26–27, 2021. Vol. 2. Riga, Latvia: «Baltija Publishing»*. 216 p.
4. Дубасенюк О., Вознюк О., Умінська О. Моделювання процесу формування і розвитку педагогічної майстерності вчителя початкових класів (на досвіді пависької середньої школи). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Вип. 1 (116). 2024. С. 6-19.
5. Зажарська Г. Методологічні основи формування лідерської компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. *Slovak international scientific journal*. № 78. 2023. С. 102-105.
6. Зданевич Л. Системно-структурна концептуальна модель підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до професійної діяльності. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 173-192.
7. Іванців О. Педагогічне моделювання й мікронавчання як складові підготовки майбутніх фахівців природничої освітньої галузі.

Проблеми та перспективи розвитку природничої освітньої галузі: зб. наук. праць. Ч. 1. Переяслав : Домбровська Я. М., 2024. 144 с.

8. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи : навчально-методичний посібник / уклад.: Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.

9. Коновальчук І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. Науковий вісник Чернівецького університету. Вип. 764. 2015. С. 65–72.

10. Криштанович С., Сущенко Л., Скальський Д. Модель формування професійної компетентності як результат педагогічного моделювання розвитку майбутнього фахівця. Освітні обрії. № 2 (53). 2021. С. 82-85.

11. Крутій К., Зданевич Л. Механізм практичної реалізації створення полікультурного мовленнєвого середовища в закладі дошкільної освіти. Інноватика у вихованні: зб. наук. праць / упорядн. О. Б. Петренко. Т. 1. Вип. 7. Рівне : РДГУ, 2018. С. 41-45.

12. Кушнір М., Пинзеник О. Компетентнісний підхід у підготовці вихователя дітей дошкільного віку. Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів : збірник тез доповідей за матеріалами VI Всеукраїнської науково-практичної конференції, 13-14 травня 2021 р. Мукачево : Вид-во МДУ, 2021. 572 с.

13. Лодатко Є. Моделювання в педагогіці: точки відліку. Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку : е-журнал. 2010. Вип. № 1. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_2/.

14. Лунячек В. Компетентнісний підхід як методологія професійного розвитку працівника освіти. Нова педагогічна думка. 2020. № 2 (102). С. 37-45.

15. Макогін О. Діяльнісний підхід як методологічна основа виробничої практики. Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції пам'яті академіка Дмитра Тхоржевського «Технологічна освіта: сучасні реалії та перспективи розвитку» 23 лютого 2024 року), X Міжнародної наукової-практичної конференції «Актуальні питання графічної підготовки: теорія, практика та шляхи розвитку», присвяченої пам'яті членкореспондента НАПН України Віктора Сидоренка (24 лютого 2024 року) / за заг. ред. Д. Кільдерова, В. Харламенко. Київ, 2024. 569 с.

16. Мартинова Р. Методологічні закономірності педагогічного моделювання. Український педагогічний журнал. № 1. 2021. С. 18-29.

17. Мартинова Р., Боднар С. Принципи педагогічного моделювання. Український педагогічний журнал. № 2. 2021. С. 51-60.

18. Михайлов В. Педагогічне моделювання розвитку професійної компетентності фахівців із питань цивільної безпеки в системі післядипломної освіти. Академічні студії. Серія «Педагогіка». Вип. 3, Ч. 1, 2021. С. 50-58.

19. Онищенко Н. Методологічні підходи до викладання педагогічних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021 р. № 75. С. 153-159.

20. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. Освітологічний дискурс, 2018, № 1-2 (20-21). С. 267-278.

21. Потапчук О. Педагогічне моделювання системи підготовки майбутніх фахівців комп'ютерного профілю в умовах цифрового

суспільства. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка № 26 (182). С. 74-79.

22. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ імені І. Франка, 2012. 436 с.

23. Шабанова Ю. Системний підхід у вищій школі: підручник для здобувачів освіти магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». Дніпро : Національний гірничий університет. 2014. 119 с.

24. Шовш К., Біда О., Маргітич А. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Наукові записки. Вип. 207. 2022. С. 376-380.

ВИСНОВКИ

Для реалізації мети поточного дослідження, а саме виокремлення й вивчення педагогічних умов, які б найсуттєвіше впливали на якість підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку, нами було сформульовано п'ять завдань. Перш за все визначено, що під педагогічними умовами розуміють обставини або чинники, які певною мірою впливають на перебіг педагогічних процесів. Вони мінливі, практико орієнтовані та спрямовані на вирішення цілком конкретних завдань. На наступному етапі ми опрацювали те, на що будуть спрямовані педагогічні умови в нашому дослідженні, зокрема на процес підготовки майбутніх вихователів. Сучасні автори переважно сходяться в тезах про необхідність формування професійно та загальносвітоглядно компетентних фахівців, орієнтованих на освіту протягом життя, мобільність, дотримання високих стандартів педагогічної культури.

Не було такої однаковості в розумінні третього ключового визначення нашого дослідження, а саме – соціокультурної компетентності. Значна частина наукових праць, у яких фігурує названий термін, присвячена проблемам іншомовної освіти, тож автори переважно розуміють його як складову частину іншомовної комунікативної компетентності, що спрямована на долучення до культури народу, мова якого вивчається, задля забезпечення ефективної комунікації з його представниками. У працях, присвячених вивченню української мови, розглядуваний термін розуміється як уміння застосовувати українські культурні маркери в комунікації; у психологічних дослідженнях – як особистісна якість, яка характеризує здатність успішної інтеграції в полікультурний простір тощо. При цьому спільним елементом, який фігурував в більшості визначень, було саме поняття «культура», яким слід послуговуватися для успішної комунікації. Враховуючи це, а також

тлумачення складових елементів терміна в словниках, було висунуте власне потрактування соціокультурної компетентності в загальному контексті. Розуміємо це поняття як «динамічне поєднання уявлень, знань, умінь, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей, що утворюють культурне поле людини, які спрямовані на успішну взаємодію в соціумі, соціалізацію». На основі цього визначення було здійснено аналіз нормативно-правових документів у царині дошкільної освіти: Законів України, Державного стандарту дошкільної освіти, комплексних та парціальних програм, що дозволило сформулювати дефініцію україномовної соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку як «здатність послуговуватися доступними віковими знаннями про культуру українського народу та світову культуру в процесі соціальної взаємодії й міжособистісного спілкування з представниками української та інших національностей засобами української мови». Розглядаючи це поняття як інтегрований міжпредметний феномен, нами також була описана власна концепція його формування в дітей.

На виконання наступного завдання дослідження було проаналізовано та описано вікові особливості розвитку дитини старшого дошкільного віку, які б пояснювали можливість та доцільність формування в них соціокультурної компетентності. Зокрема, в теоретичній частині роботи визначено стан розвитку психічних процесів, емоційної сфери, сфери спілкування дитини. Третє завдання також передбачало виокремлення найбільш суттєвих обставин, педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів на основі здійснення факторного аналізу.

Виконуючи четверте завдання дослідження, було сформульовано п'ять критеріїв підготовки майбутніх вихователів: це критерії сформованості предметних знань, педагогічних умінь, особистісної готовності, комунікативних навичок та методичної готовності;

сформулювали показники для їх опису. Задля діагностики цих критеріїв був дібраний комбінований діагностичний інструментарій, основу якого склали власні методики, доповнені двома додатковими. На основі цих методик було здійснено констатувальний етап досліджень, який засвідчив низку прогалин у готовності здобувачів освіти за всіма п'ятьма критеріями.

Спираючись на методологічні підходи дослідження, окреслені педагогічні умови та результати констатувального експерименту, здійснено розробку моделі підготовки майбутніх вихователів та експериментальну методику її реалізації. Експериментальна методика передбачала доповнення змісту нормативних освітніх компонентів знаннями, необхідними для закладання теоретичних основ соціокультурної компетентності та забезпечення міжпредметних зв'язків, розширення змісту виробничої практики, впровадження трьох елективних курсів. Повторна діагностика проводилась із використанням аналогічного діагностичного інструментарію та засвідчила значні позитивні зрушення за всіма п'ятьма критеріями готовності. Це дозволило виконати всі завдання дослідження, а також практично підтвердити ефективність виокремлених педагогічних умов.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в удосконаленні поняттєво-категоріального апарату, розробленні нових концептуальних підходів до інтеграції етнопедагогіки, українського народознавства, лінгводидактики та полікультурної освіти в єдину систему професійної підготовки мабутніх вихователів, створенні нового навчально-методичного забезпечення для підготовки майбутніх вихователів до формування соціокультурної компетентності у дітей старшого дошкільного віку, зокрема електронних освітніх ресурсів, моделюванні нових шляхів партнерської взаємодії закладів дошкільної освіти та сім'ї в контексті тематики дослідження.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для оцінювання предметних знань майбутніх вихователів

Інструкція: Дайте відповідь на 30 запитань, обираючи рівень своєї обізнаності за 5-бальною шкалою, де: 1 – не маю знань; 2 – маю поверхневі знання; 3 – маю середній рівень знань; 4 – добре володію темою; 5 – володію темою повністю.

Розділ 1. Розуміння інтегрованого характеру та сутності соціокультурної компетентності

- 1.Що таке соціокультурна компетентність у дошкільній освіті?
- 2.Які основні складові соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку?
- 3.Як соціокультурна компетентність пов'язана із соціально-громадянською компетентністю?
- 4.Чому соціокультурна компетентність є інтегрованим феноменом?
- 5.Як відбувається формування соціокультурної компетентності в старшому дошкільному віці?
- 6.Які психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку слід враховувати при її формуванні?
- 7.Які аспекти соціокультурної компетентності найбільш важливі для міжособистісної взаємодії?
- 8.Як можна інтегрувати розвиток соціокультурної компетентності у різні види діяльності дітей старшого дошкільного віку?
- 9.Які зарубіжні підходи до формування соціокультурної компетентності дітей вам знайомі?
- 10.Які педагогічні методи найефективніші для розвитку соціокультурної компетентності?

Розділ 2. Знання культурних особливостей та традицій власного та інших народів

11. Які основні культурні символи України слід пояснювати дітям дошкільного віку?
12. Які традиційні українські свята та обряди важливо включати у навчально-виховний процес?
13. Як народна творчість сприяє формуванню соціокультурної компетентності?
14. Які традиційні українські ремесла можна представити дітям?
15. Які особливості виховання дітей у традиційній українській родині?
16. Які особливості соціокультурного розвитку дітей у країнах Європи?
17. Як пояснити дітям дошкільного віку відмінності між культурами різних народів?
18. Які традиції та культурні особливості характерні для країн Азії?
19. Які загальнолюдські цінності можна знайти в різних культурах?
20. Як формувати у дітей толерантність до представників інших національностей?

Розділ 3. Володіння теоретичними аспектами дошкільної дидактики в контексті формування соціокультурної компетентності

21. Яке місце займає соціокультурна компетентність у Базовому компоненті дошкільної освіти України?
22. Які методи та прийоми сприяють розвитку соціокультурної компетентності дітей?
23. Як педагог має адаптувати соціокультурну інформацію відповідно до вікових особливостей дітей?
24. Яке значення має мовленнєва діяльність для розвитку соціокультурної компетентності?
25. Як педагог може оцінювати рівень сформованості соціокультурної компетентності у дітей?
26. Які особливості роботи з дітьми, що виховуються в полікультурному середовищі?

27. Як використовувати інтерактивні методи навчання у формуванні соціокультурної компетентності?

28. Як включати елементи народознавства у щоденні заняття з дітьми?

29. Які методи активізації пізнавальної діяльності дітей сприяють формуванню соціокультурної компетентності?

30. Які особисті якості педагога необхідні для ефективного розвитку соціокультурної компетентності у дітей?

Оцінювання: Загальний бал обчислюється шляхом підсумовування набраних балів за всі 30 запитань. Максимальний можливий бал – 150. Рівень готовності визначається як відсоток від максимально можливого балу.

Організоване спостереження за рівнем розвитку педагогічних вмінь

Мета: оцінити рівень педагогічних вмінь майбутнього вихователя під час проведення заняття з дітьми старшого дошкільного віку на основі 10 критеріїв.

Учасники: спостерігач (експерт, вихователь-методист), вихователь (здобувач освіти), діти.

Процедура спостереження:

1. Підготовчий етап

- Ознайомлення з темою та метою заняття.
- Аналіз підготовлених матеріалів вихователя (конспект заняття, дидактичний матеріал тощо).

2. Основний етап – спостереження заняття

- Спостереження здійснюється у природних умовах проведення заняття.
- Заповнення експертної карти спостереження, що містить 10 критеріїв.

Критерії оцінювання:

1. Організація заняття

- Чіткість структури заняття (вступ, основна частина, підсумок).

- Послідовність і логічність подачі матеріалу.

- Раціональне використання часу.

2. Мотивація дітей

- Використання прийомів зацікавлення.
- Врахування рівня знань та інтересів дітей.
- Формування позитивного ставлення до діяльності.

3. Чіткість і доступність пояснення матеріалу

- Використання зрозумілих мовних конструкцій.
- Доступність подачі інформації для віку дітей.
- Використання прикладів і наочності.

4. Використання інтерактивних методів

- Активне залучення дітей до навчального процесу.
- Використання ігор, дискусій, творчих завдань.
- Варіативність методів відповідно до вікових особливостей.

5. Врахування індивідуальних особливостей дітей

- Адаптація завдань до рівня розвитку кожної дитини.
- Використання диференційованого підходу.
- Підтримка дітей з різним рівнем підготовки.

6. Емоційний контакт із дітьми

- Дружня атмосфера, позитивний тон спілкування.
- Підтримка активності та ініціативності дітей.
- Відсутність авторитарного стилю взаємодії.

7. Педагогічна техніка

- Виразність мовлення, дикція, темп мовлення.
- Жести, міміка, інтонація.
- Здатність утримувати увагу дітей.

8. Використання дидактичного матеріалу

- Відповідність матеріалів меті заняття.

- Креативність та оригінальність у підборі засобів навчання.
- Ефективність використання дидактичного матеріалу.

9. Оцінювання та зворотний зв'язок

- Спостереження за реакцією дітей.
- Надання конструктивного зворотного зв'язку дітям.
- Оцінювання результатів діяльності дітей.

10. Самоаналіз

- Усвідомлення власних сильних та слабких сторін.
- Оцінка відповідності заняття поставленій меті.
- Пропозиції щодо вдосконалення методики проведення заняття.

Підсумковий етап

- Заповнення експертної карти (оцінювання кожного критерію за 5-бальною шкалою, підрахунок загального балу).
- Надання зворотного зв'язку вихователю.
- Обговорення рекомендацій для вдосконалення педагогічних вмінь.

Експертна карта спостереження

(оцінювання педагогічних вмінь під час заняття)

Прізвище, ім'я здобувача освіти: _____

Дата спостереження: _____

Місце проведення: _____

Експерт (спостерігач): _____

№	Критерій оцінювання	Оцінка (1–5)	Коментарі, зауваження
1	Організація заняття (підготовка, структура, регламент)		
2	Мотивація дітей (зацікавленість, активність, залученість)		

№	Критерій оцінювання	Оцінка (1–5)	Коментарі, зауваження
3	Чіткість і доступність пояснення матеріалу		
4	Використання інтерактивних методів (ігрові, групові, проєктні тощо)		
5	Врахування індивідуальних особливостей дітей (темپ, стиль навчання, особистісні особливості)		
6	Емоційний контакт із дітьми (теплота, доброзичливість, підтримка)		
7	Педагогічна техніка (жести, міміка, голос, культура мовлення)		
8	Використання дидактичного матеріалу (відповідність, різноманітність, ефективність)		
9	Оцінювання та зворотний зв'язок (спонукання до рефлексії, підбиття підсумків, корекція діяльності)		
10	Самоаналіз (здатність критично оцінити свою діяльність, усвідомлення сильних і слабких сторін)		

Загальна сума балів: _____ / 50

Рівень педагогічних вмінь (%): _____

Загальний висновок:

Рекомендації:

Комунікативні ситуації для рольової гри

1. «Дитина ділиться історією про сімейні традиції»

Ситуація: Під час заняття вихователь пропонує дітям розповісти про свої улюблені сімейні традиції. Одна дитина розповідає про святкування Різдва з колядками, інша – про святкування Курбан-байраму, ще хтось – про сімейний звичай щонеділі збиратися разом на вечерю. Декілька дітей починають дивуватися чи навіть підсміюватися з відмінностей.

Очікувані дії вихователя:

- Створення комфортного середовища, де кожна дитина почувається прийнятою.
- Підкреслення цінності культурного розмаїття.
- М'яке коригування поведінки дітей, які реагують несхвально.
- Залучення всієї групи до обговорення спільних ідей у традиціях різних сімей.

2. «Дитина говорить іншою мовою»

Ситуація: До групи прийшла дитина, яка погано говорить українською мовою. Вона хоче гратися, але інші діти не розуміють її слів і починають уникати її.

Очікувані дії вихователя:

- Підтримка дитини в адаптації.
- Використання невербальної комунікації для залучення її до гри.
- Пояснення дітям, що можна допомагати новому другові освоювати мову.
- Використання мовленнєвих ігор, які сприятимуть взаєморозумінню.

3. «Діти з різних етнічних груп не хочуть гратися разом»

Ситуація: Діти діляться на групи за принципом знайомства або подібності. Новачок іншої національності залишається осторонь.

Очікувані дії вихователя:

- Організація спільної гри, яка вимагає співпраці.
- Стимулювання цікавості до культури інших через прості питання або приклади.
- Використання творчих методів (казки, малювання) для розширення уявлення про культурне різноманіття.

4. «Конфлікт через різні звички у їжі»

Ситуація: За обідом дитина каже іншій: «Чому ти це не їси? Це дивно!» Інша дитина засмучується, бо в їхній сім'ї не їдять певні продукти.

Очікувані дії вихователя:

- Пояснення, що в різних сім'ях можуть бути різні звички в харчуванні.
- Залучення дітей до розмови про те, що кожен має свої вподобання, і це нормально.
- Заохочення до толерантності через позитивні приклади.

5. «Дитина з особливими потребами хоче брати участь у грі»

Ситуація: Діти грають у рухливу гру. Дитина з порушенням моторики хоче долучитися, але інші діти бояться, що вона «загальмує гру».

Очікувані дії вихователя:

- Пояснення дітям, що можна змінити правила, щоб усім було комфортно.
- Демонстрація можливостей для залучення всіх до гри.
- Формування у дітей розуміння важливості підтримки одне одного.

6. «Дитина не хоче одягати національний костюм на свято»

Ситуація: У садочку готується тематичне свято, де діти мають одягнути національні костюми. Одна дитина відмовляється, бо не розуміє сенсу або боїться, що над нею сміятимуться.

Очікувані дії вихователя:

- Спокійна розмова з дитиною про її почуття.
- Пояснення значення традицій та свят.
- Заохочення через гру або розповідь про різні національні костюми.

7. «Дитина ображає іншого через його зовнішність»

Ситуація: Дитина глузливо коментує особливість зовнішності іншої дитини (колір шкіри, волосся, носіння окулярів тощо).

Очікувані дії вихователя:

- Негайне коригування некоректної поведінки.
- Пояснення, що всі люди унікальні, і це робить світ цікавим.
- Використання книг або ігор для формування позитивного ставлення до різноманітності.

8. «Батьки дитини не дозволяють їй брати участь у деяких заходах»

Ситуація: Батьки дитини з певних релігійних або культурних причин не дозволяють їй брати участь у святкуванні Різдва чи Дня матері. Дитина засмучується, що не може робити те, що інші.

Очікувані дії вихователя:

- Підтримка дитини в її почуттях.
- Пошук альтернативної активності, щоб дитина не почувалася осторонь.
- Робота з батьками — пояснення значення заходів, пошук компромісу.

9. «Дитина ділиться неприємним досвідом дискримінації»

Ситуація: Дитина розповідає, що в іншому місці (наприклад, на вулиці) хтось образив її за національність або релігію.

Очікувані дії вихователя:

- Вислухати дитину та підтримати її.
- Пояснити, що таке дискримінація, чому вона неприпустима.
- Навчити дитину, як реагувати в подібних ситуаціях.

10. «Батьки дитини не спілкуються українською мовою»

Ситуація: Батьки дитини спілкуються вдома лише іншою мовою, і дитина відчуває труднощі в спілкуванні з однолітками в садочку.

Очікувані дії вихователя:

- Заохочення дитини до вивчення української мови через гру та спілкування.
- Підтримка дитини у моменти труднощів, заохочення спілкування.
- Взаємодія з батьками для узгодження способів підтримки мовного розвитку.

Комунікативні ігри для оцінювання мовленнєвих навичок вихователів

1. Гра «Передай повідомлення»

Мета: Оцінити культуру мовлення, зокрема чіткість, логічність побудови висловлення, темп мовлення, а також здатність до конструктивного діалогу.

Опис: Учасник отримує коротке текстове повідомлення (наприклад, уривок з дитячої казки, інструкцію, оголошення) і має передати його іншій людині усно, зберігаючи всі важливі деталі. Останній учасник у ланцюжку зачитує отримане повідомлення вголос, і воно порівнюється з оригіналом. Після передачі кожен учасник має можливість задати уточнюючі питання або перепитати, якщо не зрозуміли частину інформації.

Оцінюється: Чіткість і правильність висловлення, логічність побудови речень, темп мовлення, дотримання мовного етикету.

2. Гра «Емоційний диктор»

Мета: Перевірити виразність мовлення, зокрема інтонацію, жести, міміку, емоційну виразність.

Опис: Учасник отримує текст (уривок із казки, новину, повідомлення для батьків тощо) та має прочитати його в різних емоційних станах (радість, сум, здивування, роздратування, здивування тощо). Решта учасників або експерти визначають, які емоції він передавав.

Оцінюється: Інтонаційна виразність, відповідність емоції змісту, використання міміки та жестів.

3. Гра «Діалог без слів»

Мета: Перевірити комунікативну культуру, зокрема рефлексивне слухання та невербальну комунікацію.

Опис: Один учасник має розповісти історію чи поділитися думкою, а його співрозмовник повинен лише невербально реагувати (мімікою, жестами, кивками голови, виразом обличчя). Потім оповідач дає зворотний зв'язок, наскільки комфортно йому було спілкуватися.

Оцінюється: Уміння активного слухання, здатність до підтримки діалогу через невербальні засоби, повага до співрозмовника.

4. Гра «Заборонене слово»

Мета: Оцінити культуру мовлення та комунікативну культуру (здатність вести діалог, шукати альтернативні висловлювання).

Опис: Учаснику дається певна тема для розмови, але зі списку слів, які не можна використовувати (наприклад, для теми «пори року» заборонені слова «зима», «літо», «осінь», «весна»). Він має пояснити тему, уникаючи цих слів, але зберігаючи логічність висловлювань.

Оцінюється: Логічність і доречність висловлювань, адаптивність мовлення, здатність до побудови зв'язного тексту.

5. Гра «Розкажи історію разом»

Мета: Оцінити всі три критерії – культуру мовлення, виразність мовлення та комунікативну культуру.

Опис: Учасники по черзі додають речення до спільної історії, при цьому кожен має розповісти свою частину максимально виразно та з дотриманням мовного етикету. Інші учасники оцінюють не лише зміст, а й виразність, логіку та мовну правильність.

Оцінюється: Послідовність і чіткість мовлення, темп, правильність граматики, виразність голосу, жестикуляція, уміння слухати та адаптувати свою репліку до контексту.

Методика діагностики методичної готовності майбутніх вихователів

Мета: Оцінити здатність майбутніх вихователів до планування занять та організованих форм діяльності з дітьми, добору матеріалів, оцінювання результатів освітньої діяльності.

Оцінювання: Питання оцінюються за 5-бальною шкалою, де:

- 5 балів — Відповідь є повною, правильною, містить необхідні теоретичні знання та практичні аспекти.
- 4 бали — Відповідь правильна, але недостатньо детальна або не повністю обґрунтована.
- 3 бали — Відповідь частково правильна, однак неповна.
- 2 бали — Відповідь частково правильна, але з суттєвими недоліками в розумінні питання.
- 1 бал — Відповідь неправильна.

Максимальна кількість балів — 50.

Запитання для тесту:

1. Які основні етапи планування заняття з дітьми? Опишіть кожен етап.

2. Які критерії ви використовуєте для вибору методів і форм організації діяльності дітей?
3. Як ви визначаєте та оцінюєте ефективність заняття або іншої організованої діяльності? Які критерії при цьому є найбільш важливими?
4. Опишіть, як ви плануєте інтеграцію соціокультурної компетентності в заняття з дітьми дошкільного віку.
5. Як ви обираєте матеріали для занять з української мови та народознавства? Наведіть приклади використання таких матеріалів.
6. Які методи ви використовуєте для оцінки рівня розвитку соціокультурної компетентності у дітей? Як ви аналізуєте результати?.
7. Які принципи ви застосовуєте під час планування та організації роботи в полікультурному середовищі?
8. Як ви адаптуєте освітній процес для дітей з особливими освітніми потребами? Наведіть приклади адаптації.
9. Які форми взаємодії з батьками ви використовуєте для підтримки освітнього процесу? Як ви їх організовуєте?
10. Як ви здійснюєте зворотний зв'язок після заняття? Які інструменти оцінювання використовуєте для корекції освітньої діяльності?

Методика визначення комунікативних схильностей Р.В.Овчарової

Комунікативні схильності

Методика Р. В. Овчаровой призначена для виявлення комунікативних схильностей. Основним методом дослідження є тестування.

Мета: виявлення комунікативних схильностей.

Інструкція. Уважно прочитайте запитання, зафіксуйте у бланку відповідей свій варіант відповіді «так» або «ні» на кожне з 20-ти

запитань.

Перелік запитань

1. Чи часто Вам удається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
2. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що створилася?
3. Чи подобається Вам займатися суспільною роботою?
4. Якщо виникли деякі перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відступаєте від задуманого?
5. Чи любите Ви придумувати або організовуватися своїми товаришами різні ігри і розваги?
6. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
7. Чи прагнете Ви до того, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?
8. Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
9. Чи часто Ви в рішенні важливих справ приймаєте ініціативу на себе?
10. Чи правда, що Ви звичайно погано орієнтуєтеся в незнайомій для Вас обстановці?
11. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити почату справу?
12. Чи правда, що Ви стомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
13. Чи часто Ви виявляєте ініціативу при вирішенні питань, що торкають інтереси Ваших товаришів?
14. Чи вірно, що Ви різко прагнете до доказати свою правоту?
15. Чи приймаєте Ви участь у суспільній роботі?

16. Чи вірно, що Ви не прагнете обстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте Вашими товаришами?

17. Чи охоче Ви приступаєте до організації різних заходів товаришів?

18. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

19. Чи часто Ви виявляєтеся в центрі уваги своїх товаришів?

20. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Бланк відповідей

1	6	11	16
2	7	12	17
3	8	13	18
4	9	14	19
5	10	15	20

Обробка отриманих результатів. Показник виразності комунікативних схильностей визначається по сумі *позитивних відповідей на всі непарні питання негативних відповідей на всі парні питання*, за кожне співпадіння нараховується 1 бал. Для визначення рівня розвитку комунікативних здібностей потрібно отриману суму балів розділити на 20.

По отриманому в такий спосіб показникові можна судити про рівень розвитку комунікативних здібностей: низький рівень – 0,1-0,45; нижче середнього – 0,46-0,55; середній рівень – 0,56-0,65; вище за середнє – 0,66- 0,75; високий рівень – 0,76-1.

Діагностика комунікативної толерантності (за В.В. Бойко)

Інструкція. Вам надається можливість зробити екскурс у

різноманіття людських відносин. З цією метою вам пропонується оцінити себе в дев'ятьох запропонованих нескладних ситуаціях взаємодії з іншими людьми. При відповіді важлива перша реакція. Пам'ятайте, що немає поганих або гарних відповідей. Відповідати треба, довго не роздумуючи, не пропускаючи питання:

1. бал – зовсім невірно;
2. бали – вірно до деякої міри (несильно);
3. бали – вірно значною мірою (значно);
4. бали – вірно найвищою мірою (дуже сильно).

Перевірте себе: якою мірою ви здатні приймати (не приймати) індивідуальності тих людей, з якими маєте справу.

	<i>Поведінкові ознаки</i>	<i>Бали</i>
1.	Повільні люди діють мені на нерви	
2.	Мене дратують метушливі, непосидючі люди	
3.	Шумні дитячі ігри я перенесу з трудом	
4.	Оригінальні, нестандартні, яскраві особистості зазвичай діють на мене негативно	
5.	Бездоганна у всіх відношеннях особа мене б насторожила	
	УСЬОГО	

Перевірте себе: чи не має у вас тенденції оцінювати людей, виходячи з власного «Я»

	<i>Поведінкові ознаки</i>	<i>Бали</i>
1.	Мене зазвичай виводить з рівноваги некмітливий співрозмовник	
2.	Мене дратують любителі поговорити	
3.	Я тяготився б розмовою з байдужим для мене попутником у потязі, літаку, якби він виявив таку ініціативу	

4.	Я тяготився розмовами випадкового попутника, який уступатиме мені за рівнем знань і культури	
5.	Мені важко знайти спільну мову з партнерами іншого інтелектуального рівня, ніж у мене	
	УСЬОГО	

Перевірте себе: якою мірою категоричні або незмінні ваші оцінки на адресу оточуючих.

	<i>Поведінкові ознаки</i>	<i>Бали</i>
1.	Сучасна молодь викликає неприємні почуття своїм зовнішнім виглядом (зачіска, косметика, вбрання)	
2.	Так звані «нові українці» зазвичай справляють неприємне враження або безкультур'ям, або рвацтвом	
3.	Представники деяких національностей у моєму оточенні відверто несимпатичні мені	
4.	Є тип чоловіків (жінок), що я не виношу	
5.	Терпіти не можу партнерів з низьким професійним рівнем	
	УСЬОГО	

Перевірте себе: якою мірою ви вмієте приховати або згладжувати неприємні враження при зіткненні з некоммунікательними якостями людей.

	<i>Поведінкові ознаки</i>	<i>Бали</i>
1.	Вважаю, що на брутальність треба відповідати тим же	
2.	Мені важко приховати, якщо людина чим-небудь неприємна	
3.	Мене дратують люди, що прагнуть у суперечці настояти на своєму	
4.	Мені неприємні самовпевнені люди	

5.	Зазвичай мені важко втриматися від зауваження на адресу озлобленої або знервованої людини	
	УСЬОГО	

Перевірте себе: чи є у вас схильність переробляти та перевиховувати інших людей.

	<i>Поведінкові ознаки</i>	<i>Бали</i>
1.	Я маю звичку повчати оточуючих	
2.	Невиховані люди обурюють мене	
3.	Я часто ловлю себе на тому, що намагаюся кого-небудь	
	виховувати	
4.	Я маю звичку постійно робити кому-небудь зауваження	
5.	Я люблю командувати близькими	
	УСЬОГО	

Перевірте себе: якою мірою ви схильні підганяти людей під себе, робити їх зручними.

	<i>Поведінкові ознаки</i>	<i>Бали</i>
1.	Мене дратують літні люди, коли вони в годину пік з'являються в міському транспорті або в магазинах	
2.	Жити в номері готелю зі сторонньою людиною для мене просто катування	
3.	Коли партнер не погоджується в чомусь з моєю правильною позицією, то, як правило, це дратує мене	
4.	Я виявляю нетерпіння, коли мені заперечують	
5.	Мене дратує, якщо партнер робить щось по-своєму, не так, як мені того хочеться	

	УСЬОГО	
--	--------	--

Перевірте себе: які ваші адаптаційні здібності у взаємодії з людьми.

	<i>Поведінкові ознаки</i>	<i>Бали</i>
1.	Зазвичай мені важко йти на поступки іншим	
2.	Мені важко ладити з людьми, у яких поганий характер	
3.	Зазвичай я з труднощами пристосовуюся до нових партнерів по спільній роботі	
4.	Я уникаю підтримувати відносини з трохи дивними людьми	
5.	Зазвичай я принципово наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що партнер правий	
	УСЬОГО	

Обробка та інтерпретація даних.

Отже, ви ознайомилися з деякими поведінковими ознаками, що свідчать про низький рівень загальної комунікативної толерантності. Підрахуйте суму балів, отриманих вами по всіх ознаках, і зробіть висновок: чим більше балів, тим нижче рівень комунікативної толерантності.

Максимальне число балів, які можна отримати – 135, свідчить про абсолютну нетерпимість до оточуючих, що навряд чи можливо для нормальної особистості. Точно так само неймовірно одержати нуль балів – свідчення терпимості до всіх у всіх ситуаціях. У середньому опитані набирають: керівники установ підрозділів – 40 балів, медсестри – 43 бали, вихователі – 31 бал.

Порівняйте свої дані з приведеними і зробіть висновок про власну комунікативну толерантність. Зверніть увагу на те, по яким з 9

запропонованих вище поведінкових ознак у нас високі сумарні оцінки (тут можливий інтервал від 0 до 15 балів). Чим більше балів по конкретній ознаці, тим менш ви терпимі до людей у даному аспекті відносин з ними. Навпаки, чим менші ваші оцінки по тій чи іншій ознаці, тим вища ваша толерантність по даному аспекту відносин. Зрозуміло, отримані дані дозволяють виявити лише основні тенденції, властиві вашій взаємодії з людьми.

Додаток Б

План-конспект вебінару: «Соціокультурна компетентність дітей старшого дошкільного віку: сутність, значення, шляхи формування»

Мета вебінару: Ознайомити здобувачів освіти з поняттям «соціокультурна компетентність дітей старшого дошкільного віку», розкрити її зміст, структурні компоненти, визначити роль вихователя у процесі її формування та створити мотиваційну основу для подальшого вивчення цієї теми.

Структура вебінару:

1. Вступна частина (5 хв):

- Привітання учасників, коротке введення у тему вебінару.
- Ознайомлення з метою та завданнями вебінару.
- Огляд структури вебінару.

2. Інтерактивна лекція (20 хв):

- **Поняття соціокультурної компетентності:** Окреслення сутності соціокультурної компетентності, її значення для розвитку дітей дошкільного віку. Пояснення взаємозв'язку ключових аспектів, таких як засвоєння основ української та світової культури, здатність до соціальної взаємодії, формування національної ідентичності тощо;
- **Пояснення складових компонентів соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку;**
- **Значення формування соціокультурної компетентності:** Чому важливо формувати соціокультурну компетентність у дітей старшого дошкільного віку та які результати вона має на подальший розвиток дитини. Зв'язок з загальними цілями дошкільної освіти, вихованням національної свідомості, толерантності, емоційного інтелекту.

- **Роль вихователя в цьому процесі:** Визначення ролі вихователя як організатора освітнього процесу, який допомагає дітям освоювати культурні норми, розвивати комунікативні навички, патріотичну свідомість та загальнолюдські цінності.

3. Обговорення проблемних запитань у чаті (10 хв):

- Учасникам пропонуються запитання для обговорення:
 - Які аспекти соціокультурної компетентності, на вашу думку, є найважливішими для дітей старшого дошкільного віку?
 - Якими методами можна сформувати у дітей здатність до соціальної взаємодії?
 - Як педагог може враховувати культурні особливості дітей при організації освітнього процесу?
- Всі учасники мають можливість висловити свою думку та отримати зворотний зв'язок.

4. Мозковий штурм (10 хв):

- Запитання: «Як ви можете використовувати знання про соціокультурну компетентність у власній педагогічній практиці?»
- Здобувачі освіти пропонують свої ідеї щодо розвитку соціокультурної компетентності в освітньому процесі ЗДО.
- Керівник вебінару допомагає структурувати ідеї та надає рекомендації.

5. Практичний кейс (15 хв):

- Розбір прикладів реальних педагогічних ситуацій щодо формування соціокультурної компетентності у дітей.

6. Рефлексія та підбиття підсумків (10 хв):

- Учасники висловлюють думки щодо важливості теми, ролі вихователя у формуванні соціокультурної компетентності.
- Обговорення того, як знання, отримані під час вебінару, можуть бути застосовані в майбутній професійній діяльності.
- Важливість розвитку соціокультурної компетентності у дітей старшого дошкільного віку для формування особистісної та громадянської позиції.

7. Самооцінка розуміння теми (5 хв):

- Здобувачі освіти оцінюють своє розуміння теми та рівень засвоєння матеріалу.
- Коротке підсумкове опитування через чат або інтерактивну платформу (коротке анкетування).

Додаток В

Таблиця структури елективного курсу «Соціально-комунікативна діяльність дітей»

Назви блоків (модулів тощо) і тем	Кількість годин											
	денна форма здобуття освіти						заочна форма здобуття освіти (повний/скорочений термін)					
	загалом	з них					загалом	з них				
		лекції	практ.	лабор.	індив.	Сам ост.		лекції	практ.	лабор.	індив.	Сам ост.
Змістовий модуль 1. Введення в соціально-комунікативну діяльність дітей дошкільного віку.												
Тема 1 Слово як основа соціально-комунікативної діяльності дітей.	8	2	2			4	9/9	1/1				8/8
Тема 2 Соціально-комунікативна діяльність та когнітивний розвиток.	10	2	2			6	11/11	1/1				10/10
Разом за змістовим модулем 1	18	4	4	-	-	10	20/20	2/2	-	-	-	18/18
Змістовий модуль 2. Формування комунікативних навичок у дошкільників.												
Тема 1 Комунікативні навички дітей дошкільного віку.	4	2	2			-	4/4	-				4/4
Тема 2 Специфіка формування комунікативних навичок в	8	2	2			4	8/8	2/2				6/6

дошкільному віці.												
Разом за змістовим модулем 2	12	4	4	-	-	4	12/12	2/2	-	-	-	10/10
Змістовий модуль 3. Педагогічні стратегії та методи в роботі з соціально-комунікативного розвитку												
Тема 1 Діагностика комунікативного розвитку дошкільників.	10	2	2			6	8/8	2	-			8/6
Тема 2 Специфіка побудови стратегії соціально-комунікативного розвитку.	10	2	2			6	10/10	-	2/2			8/8
Тема 3 Різні види ігор в соціально-комунікативному розвитку.	16	2	10			4	14/14	-	4/4			10/10
Тема 4 Вправи з комунікативного розвитку дошкільників.	14	-	6			8	14/14	-	-			14/14
Тема 5 Технологія взаємонавчання дітей (peer learning) для формування навичок співпраці та взаємодії.	10	2	4			4	12/12	-	-			12/12
Разом за змістовим модулем 3	60	8	24	-	-	28	58/58	2	6/6	-	-	52/50
Загалом годин	90	16	32	-	-	42	90/90	4/6	6/6	-	-	80/78

Таблиця структури елективного курсу «Полікультурне виховання в сучасній дошкільній освіті»

Назви блоків (модулів тощо) і тем	Кількість годин											
	денна форма здобуття освіти						заочна форма здобуття освіти (повний/скорочений термін)					
	загалом	з них					загалом	з них				
		лекції	практ.	лабор.	індив.	Сам ост.		лекції	практ.	лабор.	індив.	Сам ост.
Змістовий модуль 1. Витоки та сучасний стан розробки поняття.												
Тема 1 Полікультурність як соціальний конструкт	8	2	2			4	6/6	2/2				4/4
Тема 2 Вітчизняні та зарубіжні концепції полікультурного виховання	10	2	2			6	6/6	-				6/6
Разом за змістовим модулем 1	18	4	4	-	-	10	12/12	2/2	-	-	-	10/10
Змістовий модуль 2. Стихійне та розвивальне полікультурне освітнє середовище.												
Тема 1 Спільне та відмінне у розвивальному та стихійному освітньому середовищі	10	2	2			6	14/14	2/2				12/12
Тема 2 Специфіка побудови розвивального полікультурного	22	6	8			8	16/16	-				16/16

ого середовища												
Разом за змістовим модулем 2	32	8	10	-	-	14	30/3 0	2/2	-	-	-	28/2 8
Змістовий модуль 3. Особливості інтеграції дитини дошкільного віку в полікультурне освітнє середовище (молодший, середній, старший дошкільний вік).												
Тема 1 Специфіка вікового розвитку дітей в контексті інтеграції до полікультурн ого середовища	10	2	4			4	10/8	-	-			10/8
Тема 2 Інтеграція в полікультурн е освітнє середовище дітей молодшого дошкільного віку	10	-	4			6	10/1 0	-	2/2			8/8
Тема 3 Інтеграція в полікультурн е освітнє середовище дітей середнього дошкільного віку	8	-	4			4	12/1 2	-	2/2			10/1 0
Тема 4 Інтеграція в полікультурн е освітнє середовище дітей старшого дошкільного віку	12	2	6			4	16/1 8	2	2/2			14/1 4

Назви блоків (модулів тощо) і тем	Кількість годин											
	денна форма здобуття освіти						заочна форма здобуття освіти (повний/скорочений термін)					
	загалом	з них					загалом	з них				
		лекції	практ.	лабор.	індив.	Сам ост.		лекції	практ.	лабор.	індив.	Сам ост.
Змістовий модуль 1. Соціокультурна компетентність як інтегрований психолого-педагогічний феномен.												
Тема 1 Соціокультурна компетентність в психолого-педагогічній науці.	8	2	2			4	6/6	2/2				4/4
Тема 2 Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності.	10	2	2			6	6/6	-				6/6
Разом за змістовим модулем 1	18	4	4	-	-	10	12/12	2/2	-	-	-	10/10
Змістовий модуль 2. Рідна мова та національні традиції як основа формування соціокультурної компетентності.												

Тема 1 Роль рідної мови в формуванні соціокультурної компетентності.	10	2	2			6	10/10	2/2				8/8
Тема 2 Виховання через національні традиції та звичаї.	10	2	4			4	6/6	-				6/6
Тема 3 Збереження національної ідентичності в полікультурному середовищі.	6	2	2			2	8/8	-				8/8
Тема 4 Формування толерантності та поваги до інших культур через рідну мову та народні традиції.	6	2	2			2	6/6	-				6/6
Разом за змістовим модулем 2	32	8	10	-	-	14	30/30	2/2	-	-	-	28/28
Змістовий модуль 3. Виховання міжкультурної толерантності та сприйняття різноманітності.												
Тема 1 Методика роботи з дитячими творами (казки, оповіді, легенди) для формування соціокультурної	10	2	4			4	10/8	-	-			10/8

компетентності.												
Тема 2 Методика використання дидактичних ігор для виховання міжкультурної толерантності.	10	-	4			6	8/8	-	2/2			8/8
Тема 3 Методика проведення тематичних свят, фестивалів культур та майстер- класів з виготовлення національних виробів.	8	-	4			4	12/2	-	2/2			10/10
Тема 4 Створення міжкультурних проектів та специфіка проведення екскурсій до музеїв.	12	2	6			4	16/18	2	2/2			14/14
Разом за змістовим модулем 3	40	4	18	-	-	18	58/58	2	6/6	-	-	42/40
Загалом годин	90	16	32	-	-	42	90/90	4/6	6/6	-	-	80/78

Додаток Г

Деталізовані плани проєктів на підготовку майбутніх вихователів до створення полікультурного розвивального освітнього середовища (в межах елективних курсів)

«Куточок світових свят»

Мета:

Сформувати у здобувачів освіти готовність до створення інтерактивного полікультурного середовища шляхом ознайомлення з традиціями святкування різних народів, розвитку креативності, навичок добору навчально-методичного матеріалу та організації відповідного тематичного простору у ЗДО.

Завдання:

1. Ознайомити здобувачів освіти з різними моделями святкування у країнах світу, які можуть бути адаптовані до роботи з дітьми.
2. Навчити створювати освітній простір, який через символіку свят формуватиме повагу до культурного різноманіття.
3. Розвивати навички підбору ігор, матеріалів та занять для ознайомлення дітей зі святами різних народів.
4. Формувати вміння презентувати обраний культурний зміст у доступній, святковій і позитивній формі.
5. Стимулювати педагогічну уяву та емпатію до культурних відмінностей, що важливо для формування соціокультурної компетентності.

Цільова аудиторія:

Діти старшого дошкільного віку (5–6 років)

Цільова група здобувачів освіти:

Здобувачі освіти спеціальності «Дошкільна освіта» (3–4 курс), підготовка до виховної, проєктної, комунікативної діяльності.

Матеріали для реалізації тематичного куточка:

- Інформаційні картки про свята (Новий рік у різних культурах, Хелловін, Китайський Новий рік, Курбан-Байрам, Науриз, Ханука, Різдво в Європі тощо)
- Фото та ілюстрації святкових атрибутів
- Мініатюрні атрибути (маски, прапорці, новорічні прикраси, символи)
- Казки, легенди, прислів'я, пісні народів
- Аплікації, паперові макети для створення символів свят
- Пазли, розмальовки, настільні ігри
- Елементи національного вбрання (ляльки у святковому костюмі)

- Музичний супровід (відповідна фонова музика з різних країн)

Структура тематичного куточка:

1. **Інформаційний блок** – стенд зі стислою інформацією про свята.
2. **Візуально-ігровий простір** – предмети, картки, ігри, макети.
3. **Творча зона** – місце для аплікацій, розмальовок, «власного свята».
4. **Мовленнєвий блок** – вірші, пісні, прислів'я, фрази іншими мовами.

Етапи реалізації проєкту (для здобувачів освіти):

1. Підготовчий етап

- Визначення цільової групи дітей
- Підбір 3–5 культур для представлення (наприклад: Україна, Японія, Індія, Туреччина, Бразилія)
- Збір інформаційного матеріалу про свята (вибір 1–2 свят на кожну культуру)
- Виготовлення демонстраційних матеріалів

2. Конструкторський етап

- Проектування структури куточка
- Розробка макету (можливо у вигляді стенду, ширми або інтерактивної зони)
- Виготовлення реквізиту: атрибутика, картки, аплікації, декор

3. Реалізаційний етап

- Презентація куточка для групи дітей
- Проведення серії тематичних міні-занять або інтерактивних презентацій
- Організація ігор: «Вгадай свято», «З якої країни цей символ?», «Подаруй традицію»
- Проведення майстер-класу (наприклад: «Робимо ліхтарики для китайського Нового року»)

4. Рефлексивний етап

- Обговорення з дітьми: що їм сподобалося, що здивувало
- Проведення підсумкового заняття: створення «Книги свят»
- Аналіз результатів (анкетування здобувачів освіти, педагогічне спостереження)

Очікувані результати:

- Діти отримають знання про інші культури через яскраві святкові приклади
- Розвиватиметься емоційна чуйність, емпатія, прийняття «іншого»
- Здобувачі освіти навчатимуться створювати тематичний простір, добирати матеріали, працювати в команді

Оцінювання результатів проєкту:

Для здобувачів освіти:

- Змістовність і логічність структури куточка

- Відповідність матеріалів віковим особливостям
- Креативність оформлення
- Залучення дітей і методи активної взаємодії
- Саморефлексія після реалізації

«Казковий світ народів»

Мета:

Підготувати здобувачів освіти до використання народної казки як універсального засобу міжкультурної освіти у ЗДО, навчити їх адаптувати фольклорний матеріал для дітей, створювати відповідні дидактичні зони та організовувати діяльність на основі етноказок.

Завдання:

1. Ознайомити студентів із багатством народних казок різних культур як інструментом формування толерантності.
2. Навчити критично обирати казковий матеріал для використання у дошкільній групі.
3. Розвивати вміння оформлювати освітній простір на основі сюжетів, персонажів та моральних ідей міжкультурної казки.
4. Формувати навички інтеграції міжкультурного змісту у різні види дитячої діяльності (драматизація, бесіда, образотворча діяльність тощо).
5. Розвивати у здобувачів освіти професійну чутливість до культурних цінностей та уявлення про толерантність у казковому світі як моделі для реальної поведінки.

Цільова аудиторія:

Діти старшого дошкільного віку (5–6 років)

Цільова група здобувачів освіти:

Здобувачі освіти спеціальності «Дошкільна освіта», які готуються до реалізації інтегрованих занять і створення розвивального середовища.

Матеріали для тематичного куточка:

- Казки народів світу (у друкованому вигляді, аудіо, відео)
- Ілюстрації до казок
- Ляльки, маски персонажів
- Атрибути для театралізації (шапочки, накидки, предмети)
- Книжки з казками у форматі великих картинок (самостійно оформлені)
- Географічна мапа світу з позначенням країн-авторів казок
- Настільні ігри за мотивами казок

Структура тематичного куточка:

1. **Казкова бібліотечка** – книжки, аудіоказки, перегляд відеоказок.

2. **Казковий театр** – місце для інсценізацій, ляльковий театр, тіньовий театр.
3. **Ігрова зона** – настільні ігри, «відгадай казку», ребуси, ілюстрації.
4. **Культурний мапінг** – карта світу з позначками казкових персонажів різних країн.
5. **Творча зона** – місце для створення «своєї казки», малюнків за мотивами.

Етапи реалізації проєкту (для здобувачів освіти):

1. Підготовчий етап

- Вибір казок із 4–5 країн (наприклад: Японія, Франція, Єгипет, Мексика, Україна)
- Аналіз змісту казок: сюжет, мораль, персонажі
- Підготовка адаптованих текстів для дітей
- Розробка методичних карток до кожної казки (питання, творчі завдання)

2. Конструкторський етап

- Розробка макету простору казкового куточка
- Створення ляльок, масок, ілюстрацій
- Підготовка матеріалів для театралізації

3. Реалізаційний етап

- Презентація казок у форматі читання, перегляду, розігрування сцен
- Проведення інтерактивних завдань після ознайомлення з казкою:
 - «Порівняй героїв»
 - «Закінчи казку»
 - «Вгадай культуру за сюжетом»
- Організація вистави або казкового ярмарку (діти презентують казки іншим групам)

4. Рефлексивний етап

- Обговорення казок: що запам'яталось, що вразило
- Заповнення «Казкових паспортів» (міні-щоденників з нотатками про казки)
- Аналіз результатів студентами: що вдалося, які труднощі виникли

Очікувані результати:

- Діти збагачуються культурним досвідом через знайомство з традиційною казкою
- Формується емпатія, здатність до порівняння культур, аналітичне мислення
- Здобувачі освіти навчаються створювати мультикультурне мовленнєве середовище
- З'являється досвід організації театралізованих форм роботи

Оцінювання результатів проєкту:

Для здобувачів освіти:

- Глибина та педагогічна доцільність добору казок
- Рівень адаптації матеріалу до вікових можливостей
- Інтерактивність реалізації
- Креативність оформлення куточка
- Рефлексія щодо власного професійного зростання

Культурна мозаїка: кухня народів

Мета:

Формувати у здобувачів освіти розуміння ролі кулінарних традицій як важливої частини культурної ідентичності та їх значення у формуванні толерантності й міжкультурної поваги у старших дошкільників.

Завдання:

1. Ознайомити з основами кулінарної культури різних народів світу.
2. Навчити підбирати інформаційні, дидактичні та візуальні матеріали для оформлення тематичного куточка.
3. Розвивати здатність до інтеграції елементів кулінарної культури в ігрову, пізнавальну та мовленнєву діяльність дітей.
4. Сприяти розвитку творчого мислення та комунікативних навичок здобувачів освіти.
5. Виховувати повагу до культурної спадщини різних народів.

Очікувані результати:

- Здобувачі освіти зможуть створювати елементи тематичного куточка «Кухня народів світу».
- Володітимуть методиками ознайомлення дітей із кулінарними традиціями у відповідній формі.
- Зможуть адаптувати інформацію відповідно до вікових особливостей дітей.
- Виявлятимуть культурну чутливість і креативність у проектуванні освітнього середовища.

Цільова група:

- Здобувачі освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
- Вихованці старшого дошкільного віку (як група для моделювання активностей)

Матеріали та ресурси:

- Вирізки з журналів/ілюстрації з національними стравами
- Макети або моделі посуду, серветки, декоративні тканини
- Мапи світу, прапори, ляльки в національному вбранні
- Картки зі словами різними мовами (наприклад, слово «хліб» кількома мовами)
- Елементи оформлення «міні-ресторанів» або «куточків кулінарів» з іграшковим начинням

- Дидактичні ігри: «Вгадай країну за стравою», «Кулінарне лото», «Меню народів світу»

Етапи реалізації проєкту:

1. Підготовчий етап:

- Теоретичне ознайомлення з поняттями: «національна кухня», «етнокультурна ідентичність», «кулінарні традиції».
- Вивчення прикладів презентацій національної кухні у дитсадках (відео, фото, методичні матеріали).
- Поділ здобувачів освіти на мінігрупи за обраними культурами (напр. Японія, Франція, Мексика, Індія, Україна тощо).

2. Дослідницький етап:

- Пошук інформації про національні страви, їхню історію, особливості приготування.
- Підбір дитячих ігор, віршів або пісень про їжу у вибраній культурі.
- Аналіз можливості включення теми в різні види діяльності: мовленнєву, ігрову, театралізовану, художню.

3. Творчий етап:

- Створення макету тематичного куточка: стенд, виставка, інтерактивна зона.
- Розробка сценарію гри або тематичного дня з презентацією обраної кухні.
- Підготовка дидактичних матеріалів для умовної демонстрації дітям.

4. Презентаційний етап:

- Захист проєкту: здобувачі освіти демонструють створений тематичний куточок, описують мету, завдання, методи реалізації.
- Інтерактивна презентація (фрагмент заняття, гра, пісня, розповідь).
- Колективне обговорення, взаємооцінювання та самоаналіз.

Форма підсумкового представлення:

- Модель або макет тематичного куточка «Кухня народів світу»
- Пояснювальна записка з обґрунтуванням вибору країни та педагогічної цінності
- Демонстрація елементів заняття з дітьми
- Відео або фото презентації (опціонально)

Критерії оцінювання:

1. Змістовність і науковість поданого матеріалу
2. Креативність оформлення тематичного куточка
3. Відповідність віковим особливостям дошкільників
4. Можливість практичного використання в ЗДО
5. Командна взаємодія та презентаційні навички

«Національний одяг і символіка»

Мета:

Формувати у здобувачів освіти розуміння ролі національного одягу та символіки як засобів культурної ідентифікації, та навчити інтегрувати ці елементи в полікультурне освітнє середовище дошкільного закладу.

Завдання:

1. Ознайомити з елементами традиційного одягу народів світу та їх символічним значенням.
2. Навчити створювати тематичний куточок, присвячений національному вбранню та культурним символам.
3. Розвивати у здобувачів освіти навички відбору візуального, дидактичного та мультимедійного матеріалу.
4. Сприяти формуванню у дітей поваги до різних національних традицій через елементи зовнішньої культури.
5. Залучати майбутніх вихователів до творчої презентації культурного різноманіття у формі ігор, театралізації, візуалізації.

Очікувані результати:

- Здобувачі освіти зможуть створити тематичну зону з моделями національного одягу, прапорами, гербами та іншими символами.
- Опишуть елементи символіки обраної культури в доступній для дітей формі.
- Навчатися включати тему національного одягу у різні освітні напрями (мовленнєвий, художній, ігровий).
- Підвищать здатність інтегрувати елементи культурної спадщини у виховний процес.

Цільова група:

- Здобувачі освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
- Старші дошкільники як уявна цільова аудиторія

Матеріали та ресурси:

- Зображення національного одягу (друковані, цифрові)
- Ляльки в національному вбранні
- Декоративні тканини, стрічки, символічні елементи (вишивка, орнаменти)
- Прапори, герби, елементи національної символіки
- Картки з назвами одягу та країн походження
- Дидактичні ігри: «Знайди пару», «З якої це країни?», «Одягни ляльку»
- Відеофрагменти показу національного одягу

Етапи реалізації проєкту:

1. Підготовчий етап:

- Ознайомлення з поняттями «національний одяг», «етнокультурна символіка», «візуальна ідентичність».
- Аналіз прикладів оформлення тематичних куточків у дошкільних закладах.
- Вибір студентами культур/країн для дослідження (напр. Україна, Індія, Нігерія, Шотландія, Китай).

2. Дослідницький етап:

- Пошук та аналіз інформації про типові елементи національного одягу та їх значення.
- Вивчення орнаментів, кольорів, матеріалів, форм, символіки.
- Підбір пісень, казок, ігор, які можна пов'язати з одягом чи національною символікою.

3. Творчий етап:

- Створення макету тематичного куточка: панелі з фотографіями, стенду з одягом для ляльок, виставки тканин чи символів.
- Розробка міні-заняття або гри, у якій буде використано тему одягу.
- Підготовка матеріалів для інтерактивної взаємодії з дітьми (розмальовки, аплікації, шаблони орнаментів тощо).

4. Презентаційний етап:

- Демонстрація оформленого куточка перед групою: опис концепції, пояснення педагогічної доцільності.
- Проведення фрагменту заняття або гри для умовної групи дітей.
- Обговорення реалізації ідей у майбутній професійній діяльності.

Форма підсумкового представлення:

- Тематичний стенд або інтерактивна зона «Національний одяг і символіка»
- Пояснювальна записка з описом вибору культури та педагогічної мети
- Розробка дидактичної гри чи фрагмента заняття з цієї теми
- Презентація проєкту (усна або з використанням мультимедіа)

Критерії оцінювання:

1. Глибина дослідження культурного матеріалу
2. Якість оформлення куточка, естетика, інформативність
3. Вікова доцільність і педагогічна логіка інтеграції
4. Практична реалізованість у ЗДО
5. Інтерактивність, творчість і оригінальність презентації

«Дім дружби: культури світу в нашій групі»

Мета:

Формувати у здобувачів освіти здатність організовувати полікультурне середовище в групі ЗДО шляхом інтеграції ідей дружби, взаємоповаги та знайомства з культурною різноманітністю через оформлення спільного символічного простору — «Дому дружби».

Завдання:

1. Розвивати у здобувачів освіти уміння презентувати елементи культури у доступній, позитивній формі.
2. Навчити формувати інклюзивний освітній простір, відкритий до різноманіття.
3. Показати важливість ідей рівності, дружби, співпраці та взаємопідтримки.
4. Стимулювати створення середовища, у якому кожна культура представлена як рівноцінна і важлива.

Очікувані результати:

- Здобувачі освіти створять модель «Дому дружби», що представлятиме культури різних країн через символи, побут, сімейні традиції, мистецтво.
- Зможуть презентувати кожную культуру з точки зору позитивних соціальних цінностей.
- Навчатися створювати ігрові та навчальні завдання на міжкультурну тематику.
- Підготують тематичні міні-заняття, що розвивають емпатію, повагу та інтерес до інших народів.

Цільова група:

- Здобувачі освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
- Старші дошкільники (як уявні учасники взаємодії)

Матеріали та ресурси:

- Макет будиночка або стінгазета з кімнатами різних культур
- Прапори, національні прикраси, фотографії побуту, символи дружби
- Казки, прислів'я, традиційні ігри різних народів
- Дитячі фігурки або ляльки в національних костюмах
- Картки з культурними фактами
- Інтерактивні ігри «З якої культури цей предмет?», «Збери свою кімнату дружби»
- Малюнки та аплікації дітей на тему «Друзі з усього світу»

Етапи реалізації проєкту:

1. Підготовчий етап:

- Ознайомлення здобувачів освіти з концепцією «культурного різноманіття у групі».
- Обговорення значення ідей дружби, рівності та взаємоповаги у вихованні дошкільників.
- Вибір культур для представлення (напр., Мексика, Японія, Україна, Єгипет, Італія).

2. Дослідницький етап:

- Пошук цікавих фактів про побут, традиції, символіку, ігри та сімейне життя обраних народів.
- Добір матеріалів для оформлення «кімнати дружби» кожної культури в межах макету.
- Розробка дидактичних матеріалів для дошкільників.

3. Творчий етап:

- Створення тематичних «кімнат» у «Домі дружби» (наприклад, японська кімната, українська світлиця, африканське подвір'я).
- Оформлення інфозон, куточків народного мистецтва, віршів, пісень.
- Підготовка творчих занять, аплікацій, бесід, ігор для дітей.

4. Презентаційний етап:

- Демонстрація «Дому дружби» та проведення гри-знайомства з культурами.
- Представлення кожної культури у форматі міні-заняття.
- Обговорення цінностей міжкультурного миру, поваги й прийняття.

Форма підсумкового представлення:

- Тематичний макет або стенд «Дім дружби»
- Пояснювальна записка з педагогічним обґрунтуванням кожної «кімнати»
- Розроблені дидактичні ігри або заняття
- Усна чи мультимедійна презентація з ілюстраціями та сценаріями

Критерії оцінювання:

1. Структурованість і логічність проєкту
2. Глибина міжкультурного змісту
3. Відповідність дошкільному віку, ігровий та освітній потенціал
4. Естетика і креативність оформлення
5. Розвиток ціннісного ставлення до інших культур

Додаток Д

Методичні рекомендації для вихователів щодо формування соціокультурної компетентності дітей старшого дошкільного віку

Формування соціокультурної компетентності у дошкільнят

У сучасному світі формування соціокультурної компетентності є одним з ключових напрямів дошкільної освіти. Дошкільний вік — сензитивний період для засвоєння норм поведінки та розвитку ціннісного ставлення до себе й інших.

Наші рекомендації допоможуть педагогам організувати освітній процес через інтерактивні, міжкультурні та інклюзивні підходи.

Соціокультурна компетентність дошкільника



Культурна ідентичність

Усвідомлення дитиною власної культурної приналежності.



Повага до інших

Шанобливе ставлення до традицій та звичаїв власного та інших народів.



Взаємодія

Вміння спілкуватися з представниками різних культур.



Норми поведінки

Дотримання правил, прийнятих у культурі суспільства.

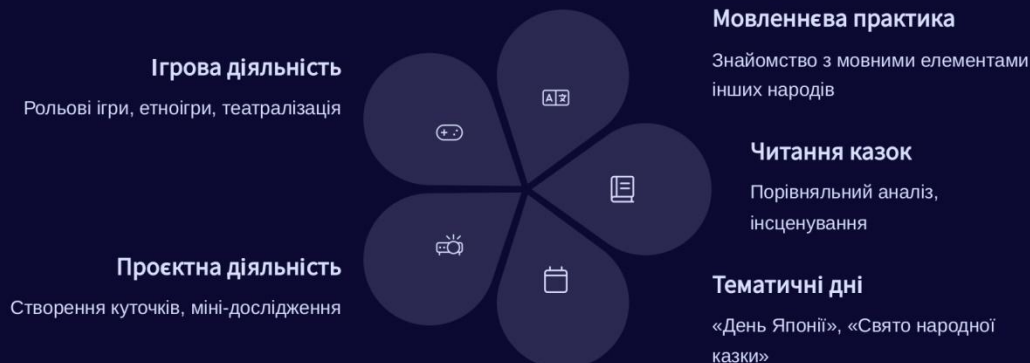


Принципи формування соціокультурної компетентності



Made with GAMMA

Напрями педагогічної діяльності



Made with GAMMA

Інтерактивний театр культур

Створення костюмів

Діти виготовляють костюми з підручних матеріалів, відображаючи особливості різних культур.

Розробка діалогів

На основі почутих легенд чи казок діти самостійно вигадують діалоги для персонажів.

Включення культурних елементів

Використання характерних жестів, міміки та рухів, властивих представленим культури.



Made with GAMMA

Арт-лабораторія «Кольори світу»



Розпис камінців

Стилізація під орнаменти різних народів світу.



Тематична аплікація

«Моя вулиця в Японії/Кенії/Мексичі».



Колективна фреска миру

Кожна дитина додає елемент у своєму культурному стилі.

Made with GAMMA



Звукова валіза



Народні інструменти

Знайомство з реальними інструментами або їх зображеннями.



Фонові звуки

Слухання звуків джунглів, міста, гір різних країн.



Музичні загадки

Визначення країни походження мелодії та її настрою.

Made with GAMMA



Маленький кулінарний клуб «Смак культур»

Дегустація

Знайомство з фруктами, сухофруктами та хлібними виробами різних народів світу.

Ігрові майстер-класи

Ліпимо «вареники дружби» з різними начинками, характерними для різних культур.

Творче меню

Створення меню казкового ресторану з стравами різних країн світу.

Made with GAMMA

Казковий глобус



Читання казки

Щотижня знайомство з новою казкою певного народу світу.



Обговорення

Аналіз персонажів, моралі, порівняння з українськими сюжетами.



Ілюстрування

Діти малюють ілюстрації до казок різних народів.



Створення книги

Формування спільної «Книги дружби народів».



Made with GAMMA

Квест «Скарби культур»

1

Знайти прапор

Пошук зображень прапорів різних країн.

2

Створити танець

Придумати рухи, характерні для певної культури.

3

Зібрати костюм

Скласти пазл із частин національного вбрання.

4

Відгадати пісню

Впізнати мелодію за ритмом.



Made with GAMMA

Висновки

Формування соціокультурної компетентності – тривалий процес.

Ефективність залежить від залучення дитини в реальні ситуації.

Важливе полікультурне середовище, приклад дорослого, практика спілкування.

Сучасний вихователь – ініціатор діалогу культур.

Він є творцем дружнього простору.

У ньому розмаїття стає джерелом розвитку.