

**Lyaschuk O.S.**

Institute of Problems of Education  
of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine

## PROBLEMS OF HARMONY FORMATION AS FAMILY VALUE IN SENIOR PUPILS OF BOARDING SCHOOLS

### Summary

The paper deals with philosophical, sociological, psychological and pedagogical theoretical problems of harmony formation as family value in senior pupils of boarding schools. Sources related to the examined problem in various research fields are analyzed. The relevance of the examined problem in different historical periods of human development is emphasized. The essence of interpretation of the definition of «harmony» from an interdisciplinary scientific perspective is elaborated. A brief description of the nature and specifics of extracurricular activities is given.

**Keywords:** harmony, family values, extracurricular activities, senior pupils, boarding schools.

УДК 316.61:371.134:373

## ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ У БРИТАНСЬКОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

**Махінова М.В.**

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

У статті проведено аналіз становлення мовної особистості у британському освітньому просторі та визначено соціокультурний компонент змісту навчання іноземної мови як системи знань, умінь та навичок, що сприяють розвитку соціокультурної компетенції студентів, формуванню світогляду, моралі та поведінки, готують до життя в багатокультурному британському суспільстві.

**Ключові слова:** мовна особа, соціокультурний компонент змісту навчання іноземній мові, іншомовна комунікативна компетенція, міжкультурна комунікація, загальноєвропейський освітній простір.

**Постановка проблеми.** Сучасна Європа являє собою досить складне культурне утворення, яке виникло внаслідок накладання один на одного декількох шарів культурної ідентичності, до яких належать економічна, політична ідентичність тощо, а також ідентичність на рівні літератури, кіно, інших проявів духовної культури. Для освіти знаковими стали Лісабонські домовленості (1997 р.) та Болонський процес, що визначають спільні пріоритети і цінності у сфері освіти, які поділяє більшість європейських країн [2].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Соціокультурний компетентнісний підхід в освіті дозволяє розглядати досвід підготовки майбутнього вчителя як систему компетентностей у різних галузях суспільного та духовного життя (І.Ф. Гудзик, І.О. Зимняя, О. Лебедев, В.І. Луговий, О. Овчарук, О. Пометун, І. Родигіна, Л. Скуратівський, А. Фасоля). Питання соціокультурної компетентності у вітчизняній психолого-педагогічній літературі в першу чергу пов'язується із поняттям комунікативної компетенції як знань або здатності до ефективної комунікації (Т.І. Гончар, Ю.Н. Емельянов, Н.Б. Завіниченко, Т.Л. Кобзар, С.С. Макаренко, К. Моїсєнко, О.І. Нецерет, Л.А. Петровська, О.В. Попова, Л.Л. Федорова), котра тісно корелює із соціальною компетентністю (Н.В. Калініна, О. Колеснікова, Л.А. Лепіхова, А.К. Мудрик).

На особливу увагу в цьому контексті заслуговують роботи зарубіжних авторів, зокрема М. Бірама, Ж. Зарат, Г. Нойнера, М. Флемінга, Дж. Вальдеса, Дж. Тріма, С. Мартинеллі, А. Дюссапа, Ф. Каррена, М. Тейлора, Дж. О'Ригана та Дж. Вагермана. Вивчення зарубіжних науково-педагогічних до-

сліджень, монографій, публікацій свідчить, що у другій половині ХХ ст. у роботах Г. Уїддоусона, Г. Стерна, У.М. Риверс та багатьох інших науковців було піддано детальному дослідженню педагогічних аспекти проблеми мовної освіти, навчання іноземних мов, підготовки вчителів мови. Всі ці рівні і види культурної ідентичності відображаються, впливають один на іншого, до певної міри взаємозгоджуються і закріплюються не лише у правових нормах. Значно більш стійкими формами закріплення і «контролю» над процесами культурної ідентифікації виступають геополітичні структури і цінності, на яких вони базуються.

Сучасні тенденції розвитку зарубіжної педагогіки і школи розглядають українські компаративісти Н.В. Абашкіна, Л.П. Пуховська, Г.С. Єгоров, Н.М. Лавриченко, О.І. Локшина, Б.Ф. Мельниченко, О.В. Овчарук, І.Г. Тараненко, А.А. Сбруєва.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Для сучасної Європи притаманні інтеграційні процеси. Вона є полем розмаїття культур, міжнаціональних інтересів, дискурсом корінних народів та народів-мігрантів і, як така, потребує діалогу, що може бути здійсненим лише завдяки мовним стратегіям, що актуалізуються. Британські дослідники погоджуються, що, за термінологією Г. Стерна, «мовна педагогіка» (language pedagogy) найближче пов'язана з педагогічними дослідженнями, з теорією педагогіки. Хоча, як зазначає професор Г. Стерн: «...цей зв'язок найменш визнаний та такий, до якого тривалий час ставилися з найбільшою зневагою» [8, с. 419]. Як предмет дослідження педагогіка спирається на ряд інших наук – філософію, психологію, соціологію. А для

теорії навчання мов загальні педагогічні концепції і принципи становлять багатогалузеве джерело наукового пошуку. Навчання рідної та особливо іноземної мови найчастіше здійснюється в умовах педагогічного навчального процесу – у школах, у вищих навчальних закладах, у системі подальшої освіти тощо. У ХХ ст. «Іноземна мова» як навчальна дисципліна стала складовою змісту освіти, навчальної програми, метою включення якої до змісту освіти є крім практичного опанування певної іноземної мови – здійснення загальноосвітнього, виховуючого та розвиваючого внеску. У вирішенні цієї мети широкое застосування знаходять загальні дидактичні принципи, які являють багату основу для розробки теорії навчання іноземної мови.

**Мета статті** – провести ретроспективний аналіз становлення мовної особистості в європейському соціокультурному освітньому просторі та визначити соціокультурний компонент змісту навчання іноземної мови як систему знань, умінь та навичок, що сприяють розвитку соціокультурної компетенції студентів, формуванню світогляду, моралі та поведінки, готують до життя в багатокультурному суспільстві.

**Виклад основного матеріалу.** Історію розвитку соціокультурного компонента у змісті навчання іноземної мови в європейських країнах можна умовно поділити на шість періодів, кожний з яких характеризується одним чи кількома підходами до його формування [5]. Особливість першого періоду, що тривав з початку до середини ХІХ ст. є ознайомлення з культурою народу-носія даної мови за допомогою кращів зразків літератури, мистецтва, філософії. За основу текстів взято християнську культурну спадщину. Це й становило зміст навчання, яке відбувалося на принципах опанування класичних мов за допомогою граматики-перекладного методу.

Другий період, що розпочався з кінця ХІХ ст. і тривав до 1914 р., зумовлений тогочасним зростанням міжнародних контактів у сферах науки й торгівлі, потребою використовувати мови для міжнародного спілкування. Суспільне замовлення спричинило зміну як основної мети навчання іноземної мови, так і методу навчання (прямий метод замієно на непрямий). Саме ці фактори зумовили новий підхід, в основі якого лежало вивчення реалій. Відтоді соціокультурний компонент змісту вважається важливою та невід'ємною частиною навчання будь-якої іноземної мови.

Ознакою третього періоду (від кінця першої світової війни до 1945р.) є різноманітність, або еkleктичність використання підходів до формування соціокультурного компонента змісту навчання. В той час застосовували змішані методи навчання іноземних мов, учні мали різновекторні погляди на залежність змісту навчання від ідеологічної доктрини країни, де відбувалося навчання (від аполітичності до націонал-шовінізму).

Четвертий період розпочався з 1945 р. і тривав до початку 60-х років минулого століття. В основі підходу було упереджене ставлення до явищ дійсності залежно від того, входить країна, мову якої вивчали як іноземну, до дружнього чи ворожого табору, є партнером чи суперником. Ці фактори визначали добір та інтерпретацію інформації, від якої, відповідно, залежав добір лексики як рідної мови, так і іноземної.

Ознакою п'ятого періоду (60-80-ті роки минулого століття) є монокультурність. Для кількох підходів, що тоді використовувалися, було характерне вивчення комплексу соціокультурних особливостей тільки того народу, мова якого вивчалася; порівняння із соціокультурними особливостями рідного

учневі народу, були відсутні. Зміст навчання все ще міг залежати від ідеології, тон навчання упереджений як позитивно, так і негативно.

Для сучасного, шостого періоду, що розпочався з кінця 80-х років минулого століття, характерне використання як монокультурного, так і якісно нового міжкультурного підходу. Особливістю міжкультурного підходу є положення про взаємозалежність народів та націй як європейського континенту, так і людства взагалі. Мета навчання – формувати комунікативні навички та вміння, орієнтувати на життя в суспільстві.

Отже, в процесі історичного розвитку суспільства змінилася мета й організація навчання, значно розширився зміст навчання іноземної мови, зокрема його соціокультурний компонент.

Аналіз сучасного європейського досвіду структурування соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови показує, що нині найчастіше використовуються два підходи – монокультурний і міжкультурний [7].

Характерними ознаками монокультурного підходу є стереотипне сприймання дійсності, упереджене ставлення до інформації, брак порівнянь із соціокультурними особливостями рідного учневі народу.

Міжкультурний підхід має такі варіанти: кроскультурний, багатокультурний, транскультурний. Їх поєднують такі характерні ознаки: неупереджене ставлення до інформації, нейтральність тону навчання, культурний релятивізм, або відсутність рис етноцентризму, толерантне ставлення до проявів «чужого», культурологічна й ситуативна автентичність текстів, наявність порівняння двох і більше культур, спрямованість на збагачення особистості, заперечення відмови від національної ідентичності, увага до етнічної неоднорідності як народу, мова якого вивчається, так і народу, рідною учневі, що вивчає іноземну мову. Г. Стерн у праці «Фундаментальні принципи навчання мови» писав: «Мабуть не існує жодного аспекту мовної педагогіки, який не виграв би від з'ясування його з точки зору філософії освіти» [8, с. 421]. І стосовно історії навчання мов західні дослідники підкреслюють, що вона становить складову загальної історії педагогіки і стає краще зрозумілою в її межах, підкреслюючи, що дидактичні принципи, розроблені Я.А. Коменським, були водночас принципами навчання мови. Тому сучасний підхід до структурування соціокультурного компонента змісту навчання мови характеризується наповненістю елементами міжкультурного виміру, що означає розвиток в учня міжкультурної свідомості, передбачає досконале володіння міжкультурними вміннями й навичками. Ми вивчили й урахували дидактичні особливості сучасних моделей навчання, не лишивши поза увагою характерну ознаку саме соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови, зокрема потребу постійно порівнювати соціальні й культурні явища, властиві двом і більше культурам для розвитку інтеркультурної чутливості.

Проблема міжкультурного діалогу є похідною від теорії міжкультурної взаємодії або ж комунікації, ґрунтовно розробленої А. Модем [7]. Він підкреслює, що діалог культур можна визначити як процес спілкування культур, у ході якого відбувається їх взаємна трансформація. У цьому плані визнаються три стратегії розгортання діалогу культур: 1) домінування однієї з культур; 2) синтезування культур у нову культуру без збереження цих культур; 3) синтезування зі збереженням обох культур. Діалог культур можливий лише за умови збереження власного культурного коду [5].

У Великій Британії визначення чітких теоретичних педагогічних течій становить певні труднощі. Відомий британський педагог Б. Саймон стверджував, що в країні відсутнє справжнє наукове теоретичне і практичне вирішення проблем освіти [8, с. 42]. Лише у другій половині ХХ ст. педагогічні дослідження набули більшої значущості в країні. Цей час у Великій Британії стала періодом реформ в галузі організації шкільної системи, змісту та методів навчання в школах, а також у структурі, змісті, методах і формах навчання та якості вищої освіти. У дослідженнях і британських, і вітчизняних науковців виділено дві хвилі визначних освітніх реформ в країні: перша з яких припадає на 60-ті роки і пов'язана з організацією загальноосвітніх (comprehensive) шкіл; друга характеризує 90-ті роки сторіччя, найвизначнішою рисою якої стало введення єдиного національного навчального плану [8, с. 142]. Певним чином освітні реформи 60-90-тих років ХХ ст. прагнули вирішити проблему диференціації навчання. Перша – прагнула організації єдиного типу шкіл для всіх, створення ширших можливостей здобуття повноцінної освіти всіма школярами без посилення на розумові здібності учнів. Англійські педагоги Д. Нісбетт та Х. Ентвісл зазначали, що учень завжди повинен мати можливість змінювати профіль свого навчання, а інші прагнучи визначення освітніх стандартів та пріоритетів, вперше в історії країни відзначилася спрямованістю до уніфікації змісту, структури, організації шкільного навчального процесу.

На початку 60-х років ХХ ст. представники предметицентризму, типово британського теоретичного педагогічного напрямку, будували свою педагогічну концепцію на основі філософії лінгвістичного аналізу, різновиду неопозитивізму і психолого-педагогічної концепції Дж. Брунера. Особливу увагу вони приділяли теорії Дж. Брунера про розвиток логічного мислення, як випрацювання системи понять про вирішальну роль середовища і мови в розвитку інтелекту, мотивації пізнавальної навчальної діяльності учнів. Педагогі цього напрямку Р. Пітерс, П. Хьорст, Р. Дирден та інші вважали неправомірним протиставлення традиційного та педоцентристського підходів у навчанні, виступаючи за їх розумне поєднання і висунули ряд нових дидактичних ідей [8, с. 242]. Вони виходили з більш активної, домінуючої ролі вчителя в процесі навчання, головною задачею якого навчати і передавати готову інформацію. На думку Р. Пітерса та П. Хьорста, задача вчителя полягає у стимулюванні навчальної діяльності школярів, у розвитку їхніх розумових здібностей, забезпеченні розуміння ними навчального матеріалу.

Особливої уваги заслуговує пропозиція Ради Європи впровадити уніфікований документ, так званий Європейський мовний портфель, що відображатиме рівень володіння кожним громадянином Європи іноземними мовами в чіткій, міжнародно визнаній формі [5]. Діалог культур означає не сліпу доброзичливість, а діяльну і свідому взаємодію з іншими культурами. Міжкультурний діалог – не лише гарантія соціальної злагоди, але й джерело соціальної активності – звичайно, за умов його плекання. Тому не менш важливим чинником міжкультурного діалогу є уникнення таких явищ як: культурна зарозумілість і самозакоханість, зневага або заздрість до інших культур, стереотипне сприйняття себе та інших, небажання змінюватись і подвійні стандарти у ставленні до себе та інших. Весь комплекс чинників можна адекватно осмислити, виходячи з цілісної світоглядної позиції, яка поєднується з раціональною самокритичністю. Все це робить невідворотною

побудову національної філософії освіти, яка єдина може виступати надійним теоретико-методологічним підґрунтям для дослідження й виховання спроможності людини до активного міжкультурного діалогу. Тому ранній початок навчання іноземної мови й використання її як засобу навчання деяких предметів у середній школі є актуальними напрямками європейської мовної стратегії.

Професійно орієнтоване навчання й вивчення іноземної мови – це ще один напрям європейської мовної стратегії [7]. Оскільки дисципліна «Іноземна мова» входить до базового комплексу інтеграційних дисциплін, що має за мету виявити індивідуальність національних культур, їх зв'язок із загальнолюдськими цінностями, дати уявлення про «європейську свідомість» та сприяти формуванню навичок міжкультурної комунікації, то наступним нашим завданням стало вивчення практики структурування соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови на сучасному етапі.

У різних країнах світу сьогодні можна спостерігати зростання інтересу широких громадських кіл до мовних проблем, політичні баталії, громадські дискусії, конфлікти навколо мовних законів, реформ, норм літературної мови, сфер використання різних мов тощо [6]. Мова входить в епіцентр політичних і громадських інтересів. Це відбувається тому, що мовне питання практично віддзеркалює і концентрує в собі взаємодію, суперництво, а нерідко й боротьбу різних етносоціальних, етнокультурних, етномовних, етноконфесійних груп, прощарків соціуму за власну ідентичність, право на своє бачення світу, власні пріоритети цінностей і власну інтерпретацію явищ навколишнього світу. У пріоритетах державної мовної політики, мовних стратегіях реалізується водночас боротьба політичних угруповань і лідерів за домінування і сфери впливу, як у межах своєї нації і держави, так і поза її межами, у зовнішньополітичних відносинах, на міжнародному рівні. Мовні стратегії у цьому зв'язку набувають потужного політичного, економічного і соціокультурного значення, вони утверджуються як засіб (механізм) єднання народів, або ж (при певних обставинах) як фактор їх протистояння чи конфлікту [7].

У результаті вивчення практичного досвіду структурування соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови та факторів впливу на формування підходів виділяють спільні й відмінні риси, причому спільні риси відповідають ознакам міжкультурного підходу, тоді як відмінні риси залежать переважно від місцевих умов. В європейських країнах існує кілька підходів до структурування соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови. Виділяють деякі фактори, що впливають на вибір того чи іншого підходу. Наприклад, у Німеччині на структурування соціокультурного компонента великою мірою вплинули соціально-політичні умови суспільства. Особливості підходу до структурування цього компонента в Італії визначили місцеві умови, зокрема особливості навчального плану та програми, достатня матеріальна база школи. Серед історико-культурних факторів, наприклад, у Великобританії традиційно приділяють недостатню увагу навчанню іноземних мов, бо й досі додержуються думки, що в усіх інших країнах вивчають англійську. Високий рівень володіння сучасними європейськими мовами, а особливо англійською, в таких країнах, як Норвегія, Данія, Фінляндія, Швеція, є сильною мотивацією для вивчення іноземних мов, щоб вільно ними користуватися та швидко адаптуватися в умовах іншомовного суспільства. Особливістю соціокультурного компонен-

та у Франції, де рівень мотивованості до навчання іноземної мови традиційно високий (особливо англійської), є тенденція пов'язувати англійську мову тільки з американською культурою. Британська ж культура при цьому здебільшого ігнорується.

**Висновки і пропозиції.** Вивчення форм реалізації соціокультурного компонента змісту в країнах Європи дає висновок, що їх доцільно аналізувати крізь призму сучасних методів (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний виклад, частково-пошуковий та дослідницький) і технологій навчання (групи: «управління пізнавальним процесом», «ідея вільного виховання», «теорія відмирання школи», «техногенна»). Аналіз форм, використовуваних для опанування соціокультурного компонента змісту (а їх одинадцять – «рольові ігри», «міжпредметні зв'язки», «наочність», «навчальні поїздки та обмін», «етнографічний підхід», «народознавчий підхід», «пісні та музика», «читання художньої літератури та поезії», «дискусія», «засоби масової інформації», «листування та анкетування»), показав, що сьогодні послуговуються всіма групами методів або їхніми варіантами, що можна пояснити різними умовами навчання. Щодо навчальних технологій, то їх спектр використовують не повністю.

Світовий досвід засвідчує, що в основі духовного єднання людей у певну спільноту лежить насамперед мова. Вона виконує такі функції: а) інтегруючу – мова об'єднує людей, створює в них відчуття групової єдності, групової ідентичності і, отже, сприяє перетворенню населення в суспільство; б) організуючу – мова виступає засобом планування, мобілізації зусиль, адекватної передачі волі від одних структур суспільства до інших; в) регулюючу – мова забезпечує здатність підтримувати і відтворювати високу інтенсивність внутрішніх зв'язків, якими поширюються інтелектуальні й моральні імпульси, що пронизують суспільство. Ці функції мова найуспішніше поєднує тільки тоді, коли вона витворена даним суспільством, пристосована саме до його менталітету, до його умов існування, і стала спільним надбанням для всіх його членів.

Нове соціальне замовлення суспільства сьогодні полягає в тому, щоб навчити іноземній мові як засобу міжкультурного спілкування. У сучасному світі проблема взаєморозуміння між народами лишається нерозв'язаною. Тому дуже важливо навчитися долати непорозуміння, що виникають під час зіткнення двох культур, зумовлених відмінностями історичного, політичного й культурного розвитку.

#### Список літератури:

1. Скубашевська Т. Мовні комунікації: суспільна потреба та її реалізація / Т. Скубашевська // Нова парадигма. – К., 2005. – № 39. – С. 35-39.
2. Першукова О.О. З історії розвитку соціокультурних аспектів вивчення іноземних мов у Європі / О.О. Першукова // Іноземні мови. – 1999. – № 4. – С. 16-20.
3. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А.П. Садохин // М.: «Высшая школа», 2005. – 310 с.
4. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В.В. Сафонова // М.: Высшая школа, 2001. – 311 с.
5. Коломінова О.О. Шляхи формування лінгвокраїнознавчої компетенції учнів початкової школи у процесі навчання англійської мови / О.О. Коломінова // Нариси досліджень у галузі гуманітарних наук у педвузі: Зб. наук. та науково-метод. праць. – Горлівка: ГДППМ, 2002. – С. 250-252.
6. Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір. Матеріали регіонального науково-практичного семінару за ред. проф. Терещука Г.В. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. – 177 с.
7. Методологія, теорія і практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. Зб. наук. Праць. – Х., 2002. – 327 с.
8. Stern H.H. Fundamental Concepts of Language Teaching / H.H.Stern // Oxford, New York: Oxford University Press, 1997. – 582 p.

**Махинова М.В.**

Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова

## ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В БРИТАНСКОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

#### Аннотация

В статье проведен анализ становления языковой личности в британском образовательном пространстве и определен социокультурный компонент содержания обучения иностранного языка как системы знаний, умений и навыков, которые содействуют развитию социокультурной компетенции студентов, формированию мировоззрения, морали и поведения, готовят к жизни в многокультурном британском обществе.

**Ключевые слова:** языковое лицо, социокультурный компонент содержания учебы иностранному языку, иноязычная коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникация, общеевропейское образовательное пространство.

**Makhinova M.V.**

National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov

## FORMING OF LANGUAGE PERSONALITY IN BRITISH SOCIOCULTURAL EDUCATIONAL SPACE

### Summary

In the article the analysis of becoming of language personality is conducted in British educational space and the sociocultural component of maintenance of studies of foreign language is certain as systems of knowledge, abilities and skills, that assist to development of sociocultural competence of students, forming of world view, moral and behavior, prepare to life in multicultural British society.

**Keywords:** language person, sociocultural component of maintenance of studies to the foreign language, foreign communicative competence, cross-cultural communication, European educational space.

УДК 37.014.5 (73)

## ОСВІТА ДІТЕЙ ВІКОВОЇ КАТЕГОРІЇ 2,5-6 РОКІВ У КАНАДІ

**Муқан Н.В., Барабаш О.В.**

Національний університет «Львівська політехніка»

У статті розглядається проблема навчання канадських дітей у період дошкільного віку. Здійснено аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює особливості освіти й розвитку дошкільнят. Досліджуються особливості програм дошкільної освіти, спрямованої на забезпечення всебічного розвитку дитини. Представлено комплекс знань, вмінь і навичок дитини, що формуються у дошкільному віці у Канаді.

**Ключові слова:** Канада, дошкільна освіта, навчання, навчальна програма, знання, навички і вміння.

**Постановка проблеми.** На початку XXI століття набуває особливої актуальності проблема неперервного навчання, що охоплює всі періоди життєдіяльності людини та передбачає використання різноманітних його форм і видів. Повноцінний розвиток особистості у складному соціально-політичному середовищі стає неможливим без уміння активно брати участь у суспільних процесах і адаптуватися до культурної, етнічної та мовної різноманітності. Освіта у найширшому розумінні цього слова може допомогти успішно впоратися з цим завданням. Важливе значення має забезпечення освіти та розвитку дітей у період дошкільного віку, коли закладаються основи неперервного навчання, формується ставлення до навчання, а також розвиток умінь і навичок освоювати знання, пізнавати навколишній світ, ідентифікувати себе у ньому тощо. Основна мета навчання у дошкільному віці – формування культури навчання, заохочення та сприяння розвитку дітей, мотивація до пізнання власних здібностей, формування соціальної й когнітивної бази для неперервного навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Неперервна освіта та її розвиток в різних країнах світу, зокрема, і в Канаді, вивчається зарубіжними і вітчизняними науковцями: Ю. Алфьоров, Л. Андиферов, Ю. Бабанський, Х. Беднарчик, Н. Бідюк, В. Блажек, Т. Вакулєнко, В. Виноградова, Г. Воронка, Т. Десятов, А. Каплун, С. Качор, Т. Кошманова, А. Кроплі, Ф. Кумбс, М. Лещенко, З. Малькова, О. Новиков, В. Осипова, С. Романова, І. Руснак, А. Сбруєва, Т. Хюсен, Ф. Шльосек тощо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Освіта та розвиток у дитини дошкільного віку – є компонентом неперервної освіти. Такі дослідники, як Н. Аксаріна, П. Бачинський, Г. Беленька, Д. Бретт, Д. Гордон, Г. Гурковська, Д. Денисюк, С. Козлова, С. Лупан, Л. Павлова присвя-

тили свої наукові розвідки вивченню різноманітних його аспектів, проте досвід Канади ще не досліджувався, що й зумовило вибір теми нашого дослідження.

**Мета статті.** Мета статті полягає у висвітленні результатів аналізу науково-педагогічної літератури, присвяченої проблемі освіти і навчання дітей дошкільного віку, а також особливостей освітніх програм для дітей вікової категорії 2,5-6 років у Канаді.

**Виклад основного матеріалу.** У Канаді навчання та розвиток дітей дошкільного віку реалізується за допомогою двох соціальних інститутів – сім'ї та дошкільного закладу. На наш погляд, створення оптимальних умов у період дошкільного віку є однією із найкращих інвестицій країни. Зміст навчальних програм дошкільної освіти для дітей вікової категорії 2,5-6 років передбачає продовження соціального й емоційного розвитку дитини; розвитку вмінь і навичок спілкування, мови та грамотності; когнітивного та фізичного розвитку, започаткованих у період раннього дитинства.

Щодо соціалізації дітей 2,5-6 років, то у Канаді вона спрямовується на розвиток уміння заводити друзів: пошук інших осіб для спільної гри, пропонування іграшок та ролей іншим, спільна гра, запрошення інших до гри, обмін ідеями, матеріалами, думками, підтримка гри з іншими. Важливим є вміння розв'язувати конфлікти і соціальні задачі: вираження власних бажань, думок та почуттів, регулювання емоцій з метою подолання конфлікту, приєднання до однолітків та вміння вислухати їх, пошук шляхів порозуміння, визначення наслідків, прийняття рішень, здійснення вибору, прийняття наслідків. Дітей навчають адаптуватися до дитячого колективу, а для цього необхідно вміти спостерігати до початку гри, пропонувати предмети та ідеї, адекватні ігри, приєднуватися до гри, приймаючи певну роль. Здійснюється розвиток уміння надавати допомогу, а саме: пропонувати допомогу, ідентифі-