

Марина Іванівна Скрипник –
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри філософії і освіти дорослих
Центрального інституту
післядипломної педагогічної освіти
Університету менеджменту освіти
НАПН України

ДИТИНСТВО ЗА ЧАСІВ ПЕРЕМІН:

ЯК НЕ БОЯТИСЯ ЗАЛУЧАТИ КОНЦЕПЦІЇ ДИТИНСТВА

В ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ

Анотація. Запропонована стаття є продовженням розвідок автора з проблеми реалізації принципів і настанов Концепції Нової української школи в контексті суб'єктності. Поняття «дитинство» аналізовано через відповіді на базові запитання теоретиків і практиків освіти: що досліджено в науково-педагогічному вимірі з проблеми дитинства; що знають сучасні педагоги про дитинство; як не боятися залучати концепції дитинства в програми підвищення кваліфікації педагогів? Ці запитання спонукали до з'ясування основних концептуально обґрунтованих характеристик дитинства, на основі яких запропоновано напрями модернізації змісту підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Розглядаючи евристичний потенціал концепцій дитинства для професійного розвитку педагогів, розкрито авторський задум та гіпотезу щодо включення в зміст і технології професійного розвитку вчителів інтегрованого підходу до вивчення системи «дитинство і/в культура (і)» та залучення педагогів до проектної діяльності з означеної системи. Представлено авторські відеоматеріали (Е-дошка, відеопрезентації, електронний журнал, ментальна карта) та практичні завдання розробленого спецкурсу «Педагогіка дитинства».

Постановка проблеми та її актуальність. Для розвитку вітчизняної освіти в контексті реалізацій настанов світоглядного виміру, фіксованого в концепції Нової української школи, особливе значення має суб'єктивний чинник: готовність педагога до комунікації, діалогу із сучасною дитиною. У

цій статті продовжимо міркування над проблемою суб'єктності, розпочату автором у роботі «Модернізація вітчизняної освіти XXI ст.: проблема суб'єктності», опублікованій у попередньому часописі «Методист» [13]. У центрі уваги тепер буде три запитання: 1. Що досліджено в науково-педагогічному вимірі з проблеми дитинства? 2. Що знають сучасні педагоги про дитинство? 3. Як не боятися залучати концепції дитинства в програми підвищення кваліфікації педагогів?

Ці запитання реактуалізують і наново проблематизують фундаментальні настанови педагогіки співробітництва, що в умовах європейського вибору вітчизняної освіти трансформуються у концепти педагогіки партнерства. Якщо у вужчому розумінні педагогіка партнерства постає як локальна модель взаємодії особистостей освітнього процесу, що сформувалася у XX ст. у Маніфесті «Педагогіка співробітництва» (1986 р.) (автори: педагоги-новатори С. Лисенкова, В. Шаталов, І. Волков, В. Караковський, М. Щетинин, Є. Ільїн, Ш. Амонашвілі), то у ширшому розумінні педагогікою партнерства можна вважати певний загальний стиль діяльності суб'єктів освітнього процесу – гуманістичний, відзначений пріоритетом науково-педагогічного аналізу дитинства, розкритого через авторські творчі принципи взаємодії дорослого із дитиною в концепціях Януша Корчака, Джона Дьюї, Василя Сухомлинського, інших педагогів – гуманістів. Такий підхід до взаємодії здійснюється радше через усвідомлення розмаїтості соціокультурних, психолого-педагогічних проблем дитинства та підходів до виховання, аніж через безапеляційну позицію в обранні одного стилю взаємодії. І вузьке, і широке розуміння педагогіки партнерства доводить, що дитинство стає ключовим в аналізі освітніх проблем загалом і професійного розвитку педагога зокрема.

Мета цієї праці – на найзагальнішому рівні (що зумовлено форматом такого виду науково-методичного видання) з'ясувати основні концептуально обґрунтовані характеристики дитинства, на основі яких вибудувати напрями

модернізації змісту підвищення кваліфікації педагогічних працівників у контексті евристичного потенціалу концепцій дитинства для професійного розвитку педагогів. Це зумовлює необхідність розв'язання суперечності щодо досліджуваної проблеми, яка об'єктивно існує у педагогічній теорії та практиці: між потребою використання концепцій дитинства, які мають наукове і практичне значення в сучасних освітніх умовах, та формуванням готовності педагогів у процесі підвищення кваліфікації до їх неупередженого вивчення, застосування у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. У пошуках відповіді на перше запитання – що досліджено в науково-педагогічному вимірі з проблеми дитинства? – зацентруємо увагу на тому, що на сьогодні проблема дитинства досліджена науковцями минулого (у дорадянський і радянський періоди) і сучасних дослідників у таких напрямках: філософському, де розкрито філософсько-антропологічний контекст суті дитинства й дитячості (Н. Гавриш, О. Лінник, Є. Смотрицький, Л. Українець); психологічному, де проаналізовано вікові особливості психічного розвитку дітей (О. Кононко, А. Кузнецова, С. Максименко), зацентровано увагу на адаптації дитини до колективу дитячого закладу (О. Боделан), визначено психічні особливості дітей у сучасній полікультурній освіті (В. Роменкова); соціологічному, що репрезентовано широким спектром: від аналізу проблеми соціалізації та дитячої субкультури (Н. Гавриш, І. Голубєва, І. Рогальська), особливостей взаємин дітей і дорослих у сім'ї (О. Лещенко, Є. Луценко, Т. Кравченко, Л. Ольховик) до розкриття соціальних механізмів захисту прав дитини (І. Кубай, Г. Радченко) та негативного впливу інформаційного світу на дитину (В. Бондаровська, І. Загарницька, О. Комякова, О. Петрунько, В. Фольваркова-Плахтій); культурологічному, що досліджено через духовно-культурний розвиток дитини (Л. Кудрик, О. Сухомлинська), образ дитини у творах видатних письменників (С. Васильченко, О. Вишня, О. Гончар, К. Гордієнко, А. Дімаров, М. Коцюбинський, Б. Прус, І. Роздобудько, Ж. Санд, У. Сароян, М. Стельмах, Е. Тайлер, В. Чередниченко, Ф.-Р. де Шатобріан) та його

тлумачення науковцями (Ю. Бабяк, М. Бережний, І. Ковальська, Н. Ковальчук, У. Лешко, Ф. Моїсеєва, О. Плужник, Г. Покидько, Г. Попова, О. Рарицький, Л. Чередник, Т. Шарова); історико-педагогічному та порівняльно-педагогічному, де аналізовано питання дитинства в контексті розвитку національної освіти й виховання (Л. Березівська, М. Левківський, Н. Побірченко, О. Сухомлинська); досліджено ідеї дитинства у спадщині видатних педагогів (І. Волошанська, М. Головка, К. Іващенко, А. Ільченко, О. Іонова, В. Кушнір, В. Ликов, Ю. Литвина, Ю. Яким, І. Ящук); здійснено зіставлення підходів до дитини й дитинства у закордонній педагогічній думці (С. Білецька, Ю. Добролюбська, Т. Фуклева); етнографічному, де інтерпретовано українські традиційні форми та методи виховання дітей (З. Алфьорова, Є. Гайова, Л. Маєвська, М. Маслов, В. Осадча); екологічному – як турботливе ставлення до дитини та збереження специфіки дитинства (А. Богуш, О. Іонова, О. Лукашенко).

У цьому розумінні виховими для розуміння дитинства є новітні дисертаційні дослідження із різних галузей наукового знання: історії (К. Богатирчук «Повсякденне життя дітей і підлітків шкільного віку в Українській РСР (друга половина 60-х – перша половина 80-х рр. ХХ ст.)» (2017); права (І. Бандурка «Кримінально-правовий захист дитинства в Україні» (2016); О. Боднарчук «Адміністративно-правове регулювання у сфері соціального захисту прав дітей» (2017); І. Мунтян «Дитяча безпритульність як субкультура в сучасному українському суспільстві» (2017); порівняльного літературознавства (Б. Салюк «Типологія традиційних образів дитини-бешкетника у художніх творах для дітей і про дітей» (2011).

Педагогічні засади аналізу дитинства сформовано низкою дисертаційних досліджень, зокрема: Т. Кочубей «Філософія дитинства в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського» (2001); В. Мисько «Дитиноцентризм у педагогічній спадщині Януша Корчака» (2017); О. Караман «Соціально-педагогічні умови захисту дитинства в діяльності

загальноосвітньої школи» (2002); І. Рогальської «Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві» (2009); Л. Перхун «Формування особистості дитини у системі інклюзивної освіти Франції» (2017).

Фундаментальними дослідженнями проблеми є теоретичні праці вітчизняних науковців: монографія «Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку» (2006) (автори: Алла Богуш, Людмила Варяниця, Наталія Гавриш, Світлана Курінна, Інна Печенко) [1], де зацентовано увагу на особливостях процесу соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку й формуванні соціально-комунікативної компетентності дітей на ранніх етапах соціалізації; дисертаційне дослідження Світлани Лупаренко «Проблема дитинства у вітчизняній педагогічній думці ХХ століття» (2016) [9], де автором проаналізовано теоретико-педагогічні ідеї дитинства та узагальнено досвід їх реалізації в ХХ ст. задля збереження специфіки дитинства.

Цей опис деяких дослідницьких розробок проблем дитинства увиразнює одну цікаву тенденцію у розвитку науково-педагогічних знань ХХІ ст. про цю категорію, суть якої в тому, що тепер зростає інтерес наукової спільноти до аналізу дитинства, але йдеться про теоретичний розгляд його особливостей. При цьому такі концептуальні міркування про дитинство формують політику сучасних освітніх модернізаційних змін. Натомість практики у прикінцевому результаті почасти використовують лише одну теорію, як правило, вона полягає у констатації певних особливих, несхожих до попередніх поколінь, ознак сучасної дитини. Проте абсолютизація подібного підходу хвибує на однобічність.

Залишимо осторонь абсолютизацію окремого підходу й звернемося на основі культурологічних, філософських, психолого-педагогічних джерел із проблеми до аналізу основних дефініцій дитинства:

- «дитина» - людська істота віком до 10–11 років, яка відрізняється певними психічними особливостями: підвищеною емоційністю, природною допитливістю, образністю мислення, потребою в активній діяльності тощо [5; 9; 16];
- «дитинство»:
 - самоцінний, унікальний період онтогенезу людини від народження до підліткового віку, упродовж якого під впливом спадкових, соціально-культурних та освітніх факторів відбувається соціалізація й інтенсивний розвиток особистості [5];
 - період життя людини, у якому закладаються основи особистісної активності та особистісні властивості, цінності, що визначають якості майбутнього життя [7; 12];
 - період, коли людина найбільш вразлива, незахищена від впливів навколишнього середовища, соціального, психологічного й фізичного насильства [8];
 - на всіх етапах існування дитинство характеризується постійною орієнтацією на дорослий світ, потребою бути залученим до соціуму, взаємодіяти з ним [10];
 - виражена в діях і мові сукупність об'єктів, подій, процесів, соціальних інститутів і соціальних практик у відношенні дітей; ця сукупність формується й підтримується суспільством, а також постійно відновлюється в процесі життєдіяльності дітей, які освоюють соціальні уявлення та інтегруються в соціум [9].

Поняття «професійний розвиток педагога» уточнюємо відповідно до характеристик TALIS [17] як низка заходів, спрямованих на розвиток індивідуальних навичок, знань, кваліфікацій та інших характеристик учителів з кінцевою метою підвищення професіоналізму педагогів – системи практично-орієнтованих форм інтелекту («real-world» intelligence) (емоційного (Emotional Intelligence – EQ), культурного (Cultural Intelligence – CQ), практичного (Practical Intelligence – PQ) та соціального (Social

Intelligence – SQ)) як здібностей, пов'язаних із важливими професійно-особистісними сферами життєтворчості педагога.

Попри розмаїтість досліджень проблем дитинства різними галузями наукового знання виразніше класифіковано соціологами три відносно самостійні напрямки аналізу дитинства: еволюційний, функціональний, із позиції конструктивізму (табл. 1). У літературі почасти подають як: еволюціоністський, функціоналістичний, конструктивістський [5; 12].

Таблиця 1

Соціологічний підхід до аналізу феномену дитинства [5; 12]

<i>Еволюційний напрям</i>	<i>Функціональний напрям</i>	<i>Конструктивізм</i>
Як культурно-історична цінність: еволюція змісту дитинства, осмислення особливостей історичної зміни даного феномену в поступі цивілізації (Ф. Арієс, М. Мід, Л. Демоз, Є. Еріксон); соціокультурне значення дитинства для розвитку людства (П. Брюхнер, Х. Попітц, Н. Постман, Д. Ріхтер, Х. Хенгст, Х. Цахер; у дослідженнях представників пострадянського простору: І. Бестужева-Лади, М. Кагана, Л. Кураєвої, Е. Куруленко, Д. Фельдштейна, С. Щеглової)	Як частина соціальної структури суспільства, представлений працями дослідників, серед яких: Е. Болдінг, Дж. Гарбаріно, К. Девис, Дж. Квортруп, С. Фріс. Частково цього аспекту торкаються у своїх монографіях Ш. Айзенштадт і Т. Парсонс	Як дитячі практики, де конструється простір дитинства. Розуміється як особлива закрита система - «субкультура» (С. Іконнікова, І. Кон, М. Осоріна та ін.)

Грунтуючись на уявленнях про зміни в природі й суспільстві, їх закономірностей і скерованості окремих елементів культури, адепти

еволюційного напрямку вивчають дитинство через: еволюцію змісту дитинства, особливості історичної зміни даного феномену у поступі цивілізації, для розвитку культури людства (Ф. Арієс, Ф. Боас, М. Мід, Б. Малиновський, Л. Демоза, Е. Еріксон); закономірності розвитку дитинства (П. Брюхнер, М. Віннс, Х. Попітц, Н. Постман, Д. Ріхтер, Х. Хенгст, Х. Цахер); поступове збільшення ступеня його незалежності від дорослого світу внаслідок змін характеру (Л. Демоза, М. Мід і Б. Малиновський, Е. Куруленко). Акцент дослідники роблять на зростанні автономії простору дитинства від дорослого світу на рівні філогенезу, вказують на поширенні ступеня його незалежності, визнанні за ним позиції рівноцінного суб'єкта суспільних відносин, на який не менше ніж на дорослу спільноту, впливають усі зміни навколишньої дійсності.

У межах еволюційного напрямку дослідниця С. Щеглова [16] виокремлює такі концепції дитинства, де показано зміни змісту дитинства на межі XX – XXI ст.: концепція кризи дитинства (розроблена Б. Ельконіним, В. Слободчиковим і доповнена Ю. Овіною), в якій автори обґрунтували ідею про сучасну кризу дитинства як особливого критичного періоду в історичному розвитку дитинства, коли розходяться нерозривні у попередні епохи процеси дорослішання й освоєння культури; концепція індивідуалізації та дестандартизації дитячої біографії (розроблена німецьким дослідником П. Брюхнером), в якій осмислюється зсув раніше єдиних біографічних пунктів; концепція емансипації дитинства (розроблена вченими У. Беком і Х. Попітцом), в якій увага акцентується на набутті сучасною дитиною все більш значущого місця в родині, навчальних закладах і взагалі у суспільстві (на доказ цього – тенденція динамічного розвитку ідей щодо підтримки й захисту прав дітей); концепція розриву між раннім і пізнім дитинством (одним з перших її обґрунтував Л. Розенмайєр), в якій осмислюється поступове поглиблення розриву між раннім дитинством і підлітковим періодом; концепція зникнення дитинства (обґрунтували Н. Постман, Х. Хенгст, М. Віннс та інші), яка спирається на факти зростання

поінформованості дітей з питань сексу, смерті, хвороб, грошей тощо; концепція «злиття дитинства й дорослого світу» (її автор, німецький професор Д. Ріхтер), де наголошується, що сьогодні слід говорити не про зникнення дитинства, а про тенденцію стирання кордонів між дитинством і дорослістю. Прояви цієї тенденції помітні у динамічно зростальній подібності дітей і дорослих відносно одягу, моди тощо.

Адепти функціональних теорій відстоюють позицію про відносну соціальну та економічну незначущість дитинства в порівнянні зі зрілістю (Ш. Айзенштадт, Е. Болдінг, К. Девіс, Дж. Гарбаріно, О. Омельченко, Т. Парсонс). Один з ідеологів даного напрямку К. Девіс зазначає, що найважливіші функції для суспільства особистість виконує в дорослому, а не в дитячому віці. Відтак ставлення суспільства до дитини можна вважати підготовчим, а його оцінки визнати, скоріше, потенційними. Таке розуміння дитинства й будь-яке навчання, в якому потреби дітей є пріоритетними у порівнянні з потребами суспільства, дослідник називає соціологічною аномалією [19, 217]. Інший представник цього підходу Дж. Гарбаріно, розуміє цей феномен як «життя в іншому світі», підкреслюючи, що в сучасну епоху статус дитини означає захищеність від економічного, політичного та сексуального впливів, відповідно, дитинство – це період, коли перевага повинна надаватися особистим інтересам дитини, тоді як суспільні інтереси мають зводитися до мінімуму [21, 120]. Дослідники Т. Парсонс та Ш. Айзенштадт вважають дитинство підготовчим етапом до повноцінного дорослого життя. Розглядаючи покоління дітей як об'єкт соціалізації, дані вчені називають його проблеми (прояви невдоволення, соціального протесту тощо) формами девіантної поведінки. Зокрема, Ш. Айзенштадт підкреслює, що всіх дітей слід соціалізувати перш, ніж вони досягнуть статусу дорослого, - їм належить зазнати виховного впливу морального коду суспільства та загальноприйнятих правил життєдіяльності. У молодого покоління слід сформувати багаж знань і навичок, необхідний йому для здійснення дорослих ролей. Виокремлюючи такі завдання, дослідник наголошує, що у

примітивних суспільствах цінності, які передаються дітям у родині, практично ідентичні цінностям, що будуть організовувати їхнє доросле життя. Відповідно, зміна статусу від дитини до дорослого – не дуже проблематичний процес. У сучасних індустріальних суспільствах, навпаки, існує чіткий структурний розрив між родиною, в якій зростає дитина, та економічною і соціальною системою, в якій вона згодом посяде певне місце. Отже, в даному випадку зміна статусу від дитини до дорослого набуває зовсім інших рис і є довгим періодом переходу [20, 296 – 297].

Ірина Загарницька у роботі «Соціологічні орієнтири осмислення феномену дитинства» [5] наголошує на тому, що орім зазначених двох напрямків (еволюційного та функціонального) тепер виокремлюється ще й третій, за яким дитинство трактується у річищі конструктивізму, де «основою розгляду дитинства виступають дитячі практики, які, на думку прихильників даного напрямку, сприяють конструюванню простору дитинства та дозволяють представити дитинство особливою закритою системою - «субкультурою» (праці С. Іконнікової, І. Кона, М. Осоріної та інших)» [5, 9]. Зокрема І. Кон звертає увагу на притаманну дитинству власну мову, структуру, функції, традиції тощо, визнає дитинство автономною соціокультурною реальністю, своєрідною субкультурою. При цьому дослідник виділяє три головні підсистеми: дитячу гру; дитячий фольклор і взагалі художню творчість; спілкування й комунікативну поведінку дітей [7, 43]. І. Кон пропонує власну класифікацію парадигм вивчення дитинства:

– перша розглядає цей феномен як особливий прошарок суспільства - «плем'я», з притаманними йому неповторними ігровими традиціями, культурою, мовою тощо. Слово «плем'я» використовується з метою підкреслення можливості дитячої культури бути безписемною та містити у собі багато незрозумілих дорослим, однак досить суттєвих архаїчних елементів;

– друга досліджує дітей як соціальну меншість – групу, аналогічну гендерним, расовим, соціально-економічним та етнічним меншостям. Таке

розуміння дитинства робить його дослідників надзвичайно чутливими до питань соціальної нерівності, відносин влади та дискримінації;

– для третьої властиво окреслення соціального простору дитинства як визнаного компонента усіх соціальних структур, завдяки чому дозволяє простежити, де, як і в якому саме статусі діти залучені в суспільне життя, та як це позначається на періодизації життєвого шляху особистості;

– четверта розкриває розмаїття дискурсів, які формують і видозмінюють ідею дитини й дитинства. Вона робить можливим осмислення, підкреслення або, навпаки, ігнорування властивостей дітей, їх впливу на психологію дітей та взаємини з дорослими [7].

Для системного бачення дитинства доцільно аналізувати з урахуванням усіх напрямів, адже відстоюючи позиції в контексті останніх двох підходів (функціональний та конструктивізму), дитинство опиняється поза системою суспільних відносин, розуміється як замкнута система - «субкультура» (особлива група в соціальній структурі суспільства зі своїми неповторними інтересами та потребами) й виводить його з дорослого світу.

Наскільки сучасні педагоги володіють знаннями про дитинство? Це запитання є не лише евристичним, а й практично значущим для реалізації концептів Нової української школи. Для цього автором здійснено анкетне опитування, метою проведення якого стало вивчення думки науково-педагогічних і педагогічних працівників щодо володіння науково-педагогічними знаннями з питань дитинства. Анкетне опитування проводилося шляхом експертної анкети, розісланої респондентам через Google Форми (для викладачів кафедри філософії і освіти дорослих - https://docs.google.com/forms/d/1nBM53AOVfzleUD3KiG4lL8VwLnT9svshYpEfsS_XRNw/edit; для педагогічних працівників - <https://docs.google.com/forms/d/1sjf5QoPQbhVZehIrRpuvKHBCWaiJiWVHDmkwU5UTjOE/edit>). Час опитування – лютий 2018 р. – березень 2018 р. Вибірка – викладачі кафедри філософії і освіти дорослих ЦППО УМО НАПН України, науково-педагогічні працівники, методисти закладів ППО,

методисти ММК. Респонденти представляють такі регіони України: Київ та область, Полтавська обл., Івано-Франківська обл. Отримано: 9 відповідей на анкету від викладачів кафедри філософії і освіти дорослих; 40 відповідей на анкету від педагогічних працівників.

Методологічний дизайн анкети для викладачів кафедри філософії і освіти дорослих складався з таких питань, як:

- що розуміємо під поняттям «дитинство» (змістове наповнення поняття (пит.1);
- для чого знання про дитинство викладачам-андрагогам (пит 2); та що є предметом дослідницьких інтересів для андрагогів із проблем дитинства (пит.3) (цільове призначення);
- які підходи до вивчення дитинства відомі (пит 4) та який чинник є найбільш дієвим для реалізації ідеї дитиноцентрованої освіти (пит.5) (гносеологічний рівень);
- які перспективні стратегії реалізації ідей дитиноцентрованої освіти у змісті ПК (пит. 6).

Анкетування педагогічних працівників проведено з метою:

- розуміння поняття «дитинство» (змістове наповнення поняття (пит.1) та його функційне застосування для педагога (пит.2);
- запити педагогів на питання з проблем дитинства на курсах підвищення кваліфікації (пит.3);
- які підходи до вивчення дитинства відомі (пит 4) та який чинник є найбільш дієвим для реалізації ідеї дитиноцентрованої освіти (пит.5) (гносеологічний рівень);
- які перспективні стратегії реалізації ідей дитиноцентрованої освіти у змісті ПК (пит. 6).

Для педагогічних працівників враховано також стаж педагогічної роботи. Зокрема серед цих респондентів стаж такий: понад 20 років – 35%; 16-20 – 27,5 %; 11-15 – 10%; 5 -10 – 22,5 %; до 5 років – 5 % (2 особи).

Підрахунок результатів було здійснено за допомогою програми Google Форми (для викладачів кафедри - https://docs.google.com/forms/d/1nBM53AOVfzleUD3KiG4lL8VwLnT9svshYpEfsS_XRNw/edit#responses; для педагогічних працівників - <https://docs.google.com/forms/d/1sjf5QoPQbhVZehIrRpuvKHBCWaiJiWVHDmkwU5UTjOE/edit#responses>), що засвідчило таке:

1. Опитування підтвердило, що і викладачі кафедри, й педагогічні працівники розуміють поняття дитинство як «життєвий відрізок між народженням і підлітковим віком, який починається з настанням статевого дозрівання (пубертатний період)» (викладачі – 66,7%; педагогічні працівники – 82,5%).
2. На запитання – «Знання про дитинство педагогові необхідні насамперед з метою» – викладачі відповіли так: для теоретичного пояснення змін в освіті (88,9%); задоволення потреб слухачів (88,9%), а педагогічні працівники – формування культури взаємодії (97,5 %); оптимальне застосування технологій навчання (97,5 %).
3. На запитання – «На які питання з проблем дитинства ви б хотіли отримати відповіді на курсах підвищення кваліфікації?» – педагогічні працівники вказали на: готовність педагогів до взаємодії з сучасною дитиною (72,5%); виховні системи (60%).
4. Серед підходів до вивчення дитинства, з якими обізнані респонденти, думка розділилася так: викладачі кафедри обізнані з розумінням дитинства як автономної соціокультурної реальності (55,6%), а педагогічні працівники – як період зростання людини (60%).
5. Серед чинників, які є дієвими для реалізації ідеї дитиноцентрованої освіти, викладачі поділили свої думки навколо: актуалізаторської моделі; цінності сім'ї; комунікація, а педагогічні працівники визначили таким чинником знання педагога про цінності сучасної дитини (52,5%).
6. Щодо стратегії представлення проблем дитиноцентрованої освіти в змісті підвищення кваліфікації, то: викладачі – за інтегрований підхід («На

курсах підвищення кваліфікації для розкриття сутності дитиноцентрованої освіти доцільно застосовувати інтегрований підхід (розкривати різні наукові теорії, концепції та мистецькі твори)) (6 осіб із 9 опитаних), а педагогічні працівники схильні до того, щоб «на курсах слухачам розкривали різні теорії та концепції реалізації дитиноцентрованого підходу в освіті» (33 особи).

Наведені результати анкетного опитування дають змогу зробити наступні висновки:

1. І викладачі, й педагоги-практики послуговуються біологічною основою для визначення поняття «дитинство». Однак при цьому викладачі вказали також на обізнаність із таким підходом до вивчення дитинства, як: «автономна соціокультурна реальність». Щоб краще зрозуміти ці результати варто нагадати два парадокси дитинства, на які вказував Д. Ельконін [18]: 1) потенціал людини від народження, який править за визначальні механізми її підтримки впродовж усього життя (фізична будова, організація і тип нервової системи, тип діяльності й способи її врегулювання залежно від вищої нервової діяльності); проте очевидно, що при народженні дитина є найбільш безпорадним створінням усього еволюційного ряду; 2) попри сторічні нарощування темпів і збагачення матеріальної та духовної культури, новонароджена дитина практично не зазнала змін (антропологічні дослідження не підтвердили суттєвих розходжень в анатомо-морфологічній побудові сучасних людей і людей, що жили багато віків або навіть тисячоліть тому, проте довели, що чим вище стоїть жива істота в еволюційному розвитку, тим довше триває її дитинство і тим більш безпорадною вона є відразу після народження). Тобто і теоретики, і практики вважають, що дитинство (1) вирізняється схожими природними передумовами, втім (2) кожна дитина досягає різного рівня свого розвитку й на кожному історичному етапі суспільства транслює певні соціокультурні цінності.

2. У сучасних соціокультурних та освітніх модернізаційних умовах респондентам знання про дитинство необхідно для формування ціннісних та

світоглядно-професійних систем комунікації та відносин із суб'єктами освітнього процесу.

3. При цьому практики потребують знань про готовність до взаємодії з сучасною дитиною та виховні системи.

4. Українське вчительство вважає, що дієвим чинником реалізації ідей дитиноцентрованої освіти є знання про цінності сучасної дитини, при цьому констатуємо, що актуалізаторська модель комунікації в освітньому процесі для вчителів ще не набуваю вагомості.

5. Стратегія модернізації змісту підвищення кваліфікації в контексті представлення проблематик дитиноцентрованої освіти доводить, що вчительство не готове до реалізації інтегрованого підходу, хоча й розуміє вагомість вивчення різних теорій та концепцій реалізації дитиноцентрованого підходу в освіті.

З огляду на окреслене варто наголосити не тільки на певних аспектах теоретичного обґрунтування прагматики досліджень дитинства в історико-культурологічному вимірі та за часів сьогodнішніх перемін, а й на послідовному втіленні концепцій дитинства у сучасний зміст підвищення кваліфікації педагогів. Означені науково-педагогічні виміри дитинства мають евристичний потенціал для професійного розвитку педагогів, є найкращим способом модернізації освіти. Показовим у цьому контексті є пошук відповіді на запитання: як не боятися залучати концепції дитинства в програми підвищення кваліфікації педагогів?

Ґрунтуючись на ідеї С. Лупаренко [9] про важливість і правомірність застосування окремих загальнонаукових методологічних підходів до дослідження питань дитинства, формулюємо авторську концепцію щодо евристичного потенціалу концепцій дитинства для професійного розвитку педагога.

Основна ідея: для професійного розвитку педагога та виконання ним освітньо-професійної діяльності відповідно до особливостей розвитку

сучасної дитини, гнучкого реагування на мінливі модернізаційні соціально-економічні реалії, індивідуальні та групові освітні потреби дитини як суб'єкта освітньої взаємодії, професійний розвиток вчителів має бути не лише формалізованим інструментом освоєння механізмів успішного та гнучкого виконання функцій у різноманітних моделях підвищення кваліфікації формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих, а й культурологічною освітньою площадкою, суттєвою ознакою якої є проектна діяльність педагога з дослідження інтеграції культури дитинства та дитинства в культурі.

Задум: модернізувати зміст, технології професійного розвитку педагогів відповідно до характеристики, що детермінує їхню діяльність, – розвитку дитини в освітньому процесі на основі співробітництва з її цінностями. Для цього необхідно у вчителів сформувати готовність до розвитку системи практично-орієнтованих форм інтелекту («real-world» intelligence) (емоційного (Emotional Intelligence – EQ), культурного (Cultural Intelligence – CQ), практичного (Practical Intelligence – PQ) та соціального (Social Intelligence – SQ)) як системоутворювального елемента в інтегративній освітньо-культурній системі [11], спрямованій на взаємодію, адаптацію до індивідуальних особливостей дитини, гнучке реагування на індивідуальні характеристики дитини в соціально – культурно – освітньому середовищі.

Гіпотеза дослідження: якщо в зміст і технології професійного розвитку вчителів ввести проектну діяльність педагога з дослідження інтеграції культури дитинства та дитинства в культурі, то можна сформувати готовність педагогів до партнерської взаємодії із дитиною.

Для цього необхідно реалізувати в:

- процесі підвищення кваліфікації інтегрований підхід до вивчення системи «дитинство і/в культура (і)»;

- професійному розвитку педагогів зміст і технології проектної діяльності, зорієнтовані на освоєння системи «дитинство і/в культура (і)».

Розуміючи дитинство як самоцінний, унікальний період онтогенезу людини від народження до підліткового віку, упродовж якого під впливом різних факторів (спадковість, середовище, виховання, активність дитини) відбувається її соціалізація й інтенсивний розвиток (інтелектуальний, емоційно-ціннісний, морально-вольовий тощо) [1; 5; 7; 8; 9; 10], доцільним для створення системи «дитинство і культура» здійснити горизонтально-вертикальний аналіз проблеми репрезентації системи «дитинство і/в культура (і)». За допомогою зручної та ефективної техніки візуалізації мислення й альтернативного запису ментальної карти (майндмеппінг (mindmapping), що здійснено в сервісі popplet.com, за цим посиланням: <http://popplet.com/app/#/4648920> пропоновано авторський підхід.

Основою для цього аналізу обрано «психогенну теорію історії» (за І. Коном [7]) американського психоаналітика, соціолога й історика Л. Демоза [4], що встановлює загальні закони й причини історичного розвитку, які кореняться у взаєминах дітей і батьків. Періодизація дитинства (за Л. Демоз) дає можливість об'єктивно оцінити готовність сучасного суспільства до фасилітаційної функції у вихованні сучасних дітей. Л. Демоз поділяє всю історію дитинства на шість періодів, кожному з яких відповідає певний стиль виховання й форма взаємин між батьками та дітьми. На основі цього поділу нами окреслено матеріальні й духовні артефакти, де фіксовано уявлення про дитину в філософії й науці, освіті, літературі, мистецтві та музиці. Автор не претендує на повноту, виходячи із глобальності й складності аналізованого. При цьому розуміємо складність (за Е. Мореном), як: по-перше, холізм – поєднання певних частин або елементів в єдине ціле, що набуває нових властивостей; по-друге, усяке складне пізнання, явище чи структура в природі має глибокі суперечності, які не стільки його руйнують, скільки вибудовують [2; 3].

Для першого періоду історії дитинства – інфантицидного, що тривав від давніх часів до IV ст. і характеризувався насильством над дитиною, властиво побіжне згадування дитини, зокрема: у Геракліта перша спроба визначити смисл категорії «дитина»: «вічність є дитиною, що грає, яка розставляє шашки: царство (над світом) належить дитині»; в оповіданні Геродота про психологічний досвід єгипетського царя Псамметиха (аналогія між розвитком особистості та людським родом); у Платона «Держава». Звертає увагу І. Кон на етимологію давньоруського слова «отрок» - «не має права говорити» («від» і «реку»), що використовувалося для номінації як дитини, так і підлітка, і юнака [14, 333-334]. Ф. Арієс зробив висновок: до XIII ст. мистецтво не зверталося до дітей, митці навіть не намагалися зображати дітей.

Другий період (IV – XIII ст.) – «покидаючий» стиль, для якого було характерне запровадження виховання дітей у чужих сім'ях, монастирях. У сім'ях побутувала холодна, сувора атмосфера. Дитячі образи в живопису XIII ст. зустрічаються лише в релігійно-алегоричних сюжетах. Це ангели, немовля Ісус і голе дитя як символ душі померлого.

Третій період (XIV – XVII ст.) – «амбівалентний» стиль, який поєднував увагу до дітей і впливи, спрямовані на подолання «злої» сутності волі, на заперечення самостійного духовного життя дитини. З'являються праці Августина Аврелія «Сповідь»; Альберті трактат «Про сім'ю»; Еразм Роттердамський «Про виховання дітей»; М. Монтень «Досвід». Подолання байдужості до дітей відбувається, якщо робити висновок із живопису, не раніше XV століття, коли вперше на полотнах художників починають з'являтися перші портретні зображення реальних дітей. Як правило, це були портрети дітей впливових осіб і царствених осіб у дитячому віці.

Для четвертого періоду (XVIII ст.) властиво «нав'язливий» стиль виховання, особливістю якого був суворий контроль дорослих над поведінкою та внутрішнім світом дитини. Показовим для цього періоду є праці Джона Локка «Думки про виховання» (англ. Some Thoughts Concerning

Education) (1693) та Ж.Ж.Руссо «Еміль, або Про виховання» (1762). Відтворюються образи дітей художниками Каравакком («Портрет в карнавальних костюмах внуків Петра»); П.Н. Нестеровим «Анна Петровна в Дитинстві»; Вишняковим «Сара Фермор»; «Голіцин». У другій половині XVIII ст. відбувається відкриття дитинства, дитячого тіла, манер, мови – в житті, в літературі, в мистецтві, зокрема О. Левицький «Магеровський в костюмі»; І. Фірсов «Юний художник».

П'ятий період (XIX – середина XX ст.) – «соціалізуючий» стиль, що ознаменував зародження інтересу до внутрішнього світу дитини, створення умов для підготовки дітей до самостійного життя. Розширюється предметне поле досліджень дитинства завдяки таким дослідникам: М. Костомаров «Очерк домашней жизни и нравов великорусского народа в XVI и XVII ст» (1860); М. Грушевський «Дитина в звичаях і віруваннях українського народу» (1907); К. Бюлер «Духовное развитие ребенка» (1924); Г. Виноградов «Детский народный календарь» (1924); О. Капица «К вопросу об этнографии детского возраста» (1928); Н. Загледа «Побут селянської дитини» (1928).

Зростає інтерес до дитини й у літературі (Ч.Діккенс «Пригоди Олівера Твіста» (1838); Ганс Крістіан Андерсон «Снігова Королева» (1844); Льюїс Керрол «Аліса в Країні Чудес» (1865); Марк Твен «Пригоди Тома Сойєра» (1876); Жюль Верн «П'ятнадцятирічний капітан» (1878); А.Чехов «Гриша», «Кухарка жениться»; «Дітвора»; Л. Андреев «Гостинець»; «Альоша-дурень»; «Валя»; В. Короленко «Вночі»; Антуан де Сент-Екзюпері «Маленький принц» (1943); Джеймс Олдрідж «Останній дюйм» (1957). Примітним для цього періоду є твори українських митців слова: Т. Г. Шевченко «Мені тринадцятий минало...» (1849 або на початку 1850); «На Великдень, на соломі...» (1849); Б. Грінченко «Сама, зовсім сама» (1885), «Ксеня» (1885), «Сестриця Галя» (1885), «Олеся» (1890), «Грицько» (1890), «Кавуни» (1891), «Украла» (1891), «Дзвоник» (1807); Леся Українка «Осінь казка», «Казка про Оха-чудотвора»; «На зеленому горбочку»

(1889); легенда «Про велета» (1913), М. Коцюбинський «Подарунок на іменини»; «Харитя», «Ялинка», «Маленький грішник»; В. Стефаник «Пістунка»; «Діточа пригода», «Мамин синок», «Підпис», «Кленові листки», «Шкільник», «Катруся»; С. Васильченко «Волошки»; Ю. Яновський роман у новелах «Вершники» (новела «Дитинство» (1935); М. Вінграновський «Перша колискова» (1963).

Позначення образу дитини здійснюється художниками-реалістами цього періоду (К. Брюллов «Самойлова»; «Вершниця»; «Бекк із донькою»; О. Венеціанов «Пастушок»; «Сенокос»; В. Перов «Трійка»; В. Серов «Дівчинка з персиками»; «Міка Морозов»). Розгортає тему дитинства і талановитий майстер краківського постімпресіонізму зазбручанського Поділля Олекса Новаківський («Жінка з дівчинкою», «Жінка з дитиною», (1912), «Молода матір з дітьми» (1930-ті). У цей період завдяки своїм численним картинам сцен швейцарської сільського життя ХІХ ст., де зображено дітей, швейцарський «народний художник» Альбер Анкер стає головним художником-«дітоведом» у Європі.

У межах цього періоду породжено й музичні твори (П. Чайковський «Дитячий альбом» (1878); «16 пісень для дітей» («Травка зеленіє...») (1881). Примітно, що створено в цей період М. Леонтовичем «Щедрик» (1901-1902). Знаменно, що концерт в Нью-Йорку української капели під керівництвом Олександра Кошиці (1930) із колисковою «Ой ходить сон коло вікон» відгукнувся після п'яти років після цього концерту оперою «Поргі і Бесс» з піснею Summertime (Джордж Гершвін) (Дж. Гершвін. Колискова Клари).

Для шостого періоду трансформації ставлення людства до дитинства (друга половина ХХ ст.) властивий «допомагаючий» стиль (прагнення батьків до емоційного контакту з дітьми, увага до їхнього індивідуального розвитку). Наукові розвідки представлено працями Філіппа Ар'єса «Дитина і сімейне життя при старому порядку» (1960); І. Коном «Дитина і суспільство

(історико-етнографічна перспектива)» (1988); «Етнографія дитинства (Проблеми методології)» (1981); Маргарет Мід «Культура і світ дитинства. Вибрані твори» (1988); Б. Ельконіна «Криза дитинства і базис проектування форм дитячого розвитку» (1992); Е.Еріксона «Дитинство і суспільство» (1996); В. Зеньковського «Психологія дитинства» (1996); Д. Фельдштейн «Феномен Дитинства і його місце в розвитку сучасного суспільства» (2002); Л. Керролл, Д. Тоубера «Діти Індіго» (2003); Д. Мамичевої «Дитинство – метаморфози культурного погляду» (2013); Світлани Лупаренко «Проблема дитинства у вітчизняній педагогічній думці ХХ століття» (2016) та ін. Формується не лише семантичне поле основних наукових понять та вирізняються концепції, а й водночас здійснюється системне дослідження проблематики в окремих мистецьких галузях, зокрема: праця «Діти і дітлахи: образ дитини в образотворчому мистецтві XVII-XX ст.» / Children and Kids. - Автор: Х. Береговська, О. Гулка. – К, 2014.

Уважний читач помітить, як багато щодо системи «дитинство і/в культура (і)» не сказано в цій статті. Але в запропонованому розлогіму полі цього дослідження намагалися підкреслити найголовніше: розмова й полеміка про професійний розвиток педагога в умовах модернізаційних освітніх змін, яка розгортається на різних площадках із цієї важливої для суспільства теми, невіддільна від дослідження проблеми іншого суб'єкта цих змін – дитини. Тому, щоб визначити вектори професійного розвитку педагога в контексті реалізації ним ідей дитиноцентрованої освіти необхідно не лише проаналізувати евристичний потенціал концепцій дитинства, а й системно реалізовувати у змісті й технологіях професійного розвитку педагогів.

Щоб поглибити питання залучення концепцій дитинства в програми підвищення кваліфікації педагогів, пропоновано авторський спецкурс «Педагогіка дитинства» для педагогічних кадрів освіти, методистів районних (міських) методичних кабінетів (центрів) та керівників методичних об'єднань із позашкільної освіти та роботи з обдарованими дітьми, організаторів

системи післядипломної педагогічної освіти. У спецкурсі здійснено розгляд практичних аспектів реалізації ідей дитиноцентрованої освіти. У формі практичних завдань позиційоване та окреслене проблемне поле психолого-педагогічної взаємодії педагога із сучасним школярем. Зорієнтована увага на дефінітивній характеристиці основних понять «дитина», «дитинство»; розкрито поняття «дитинство» як період онтогенетичного розвитку дитини від народження до підліткового віку; схарактеризовано дитинство в культурі та культура дитинства; визначено концепти виховання сучасного школяра в контексті префігуративної культури (за М.Мід).

Значущим аспектом розробленого спецкурсу є моделювання методичного порадилика для педагогів та батьків, що ґрунтується на дитиноцентрованій ідеї у сучасному вихованні, а також розроблення системи методичних заходів, які формують готовність педагога до реалізації феноменологічної моделі як діалогу між суб'єктами освітнього процесу. Сучасні психолого-педагогічні проблеми дитинства представлено через численні ситуації, мозаїчність підходів до рішення яких ілюструє множинність істинного результату. Це спонукало до представлення в спецкурсі таких освітніх ситуацій та розроблених авторських навчально-творчих завдань із проблеми для самостійної та індивідуальної роботи слухачів. Пропонуємо кілька практичних завдань із цього спецкурсу.

Завдання «Відеотека». Використовуючи інтернет-ресурси сформуєте відеотеку з проблеми реалізації дитиноцентрованої освіти в європейських країнах.

Завдання «Гіпотетизм»¹. Сформулюйте проблему методичного супроводу реалізації дитиноцентрованої освіти у вигляді простої пропозиції,

¹ У книзі «Наука і гіпотеза» Пуанкаре математичну фізику ідентифікує з гіпотетичною конструкцією, а напрям, який запропоновано цією роботою, отримав назву *гіпотетизм*.

що починається зі слова «**як**». Візьміть аркуш паперу і напишіть всередині сторінки проблему. Обведіть ключові слова пропозиції. Від кожного такого слова чи фрази проведіть лінії з альтернативами, запереченнями або будь-якими іншими зауваженнями, які виникнуть. Зазвичай кожне обведене слово дає кілька варіантів. Спробуйте використовувати для формулювання проблеми інші слова. *Не хвилюйтеся, якщо це буде нісенітниця, – думайте про можливості.* Що з отриманого можна застосувати до окресленої проблеми?

Завдання «РОФТ» (Роль, Отримувач, Формат, Тема). Відповідно до поданої нижче таблиці підготуйте письмове звернення від імені Педагога до Дитини у форматі дружнього листа з теми *«Знаєш? У нас спільні інтереси. Поради у подоланні проблемних ситуацій у взаємодії»*.

Роль (хто пише?)	Отримувач (хто отримує?)	Формат (у якій формі?)	Тема (про що це?)
Педагог	Дитина	Лист	<i>«Знаєш? У нас спільні інтереси. Поради у подоланні проблемних ситуацій у взаємодії»</i>

Завдання «Досліджуємо науку про дитину». Наприкінці XIX – початку XX ст. вивчення проблем дитини здійснювалося педологією, створеної американським психологом Гренвіллом Стенлі Холлом (1846–1924). С. Холл у 1883 р. організував одну з перших у США експериментальних лабораторій, де вивчав психічний розвиток дітей, переважно підліткового віку. Матеріали, отримані в результаті досліджень, дозволили йому скласти комплексну характеристику підлітків, проаналізувати їх проблеми й з точки зору дорослих, і з власних дитячих позицій, викладених у працях «Юність» (1904) та «Проблеми виховання» (1911).

Проаналізуйте літературу з проблем педології, структуруйте ці дослідження відповідно до основних ідей у трьох напрямках аналізу проблем дитинства:

<i>Представники та основні ідеї</i>	<i>Перший напрям</i>	<i>Другий напрям</i>	<i>Третій напрям</i>
	Окремі дослідження дитини як індивідуума та члена суспільної групи; дослідження дитинства у суспільному статусі (в структурі вікових груп та поколінь)	Конструктивізм, де зосереджується увага на дітях як конструкторах власного життя, їх власного середовища та розвитку	Дослідження історії дитинства, історичних аспектів суспільної конструкції дитинства

Завдання «Як використати досвід українських педагогів-реформаторів у сучасній школі?». Феномен дитинства представлено в педагогічних концепціях українських педагогів-реформаторів. Проаналізуйте першоджерела й порівняйте погляди українських педагогів із поглядами М. Міда «Культура і світ дитинства» та Е. Еріксона «Дитинство та суспільство». Запропонуйте методичний захід, ґрунтуючись на ідеях педагогів-реформаторів, імена яких подано у цій таблиці:

<i>Прізвище, ім'я та по батькові українського педагога-реформатора</i>	<i>Феномен дитинства в педагогічній концепції вченого</i>	<i>Пропозиції до застосування у методичній роботі ідей педагогів-реформаторів</i>
Степан Бaley (пол. <i>Stefan Baley</i> ; 4 лютого 1885, Великі Бірки — 13 вересня 1952, Варшава) — український і польський психолог, педагог, філософ. Доктор філософії (1911) та медицини (1923), професор (1927).		
Софія Федорівна Русова (уроджена Ліндфорс ; 18 лютого 1856, Олешня, Чернігівська		

губернія — 5 лютого 1940, Прага) — український педагог, прозаїк, літературознавець і громадська діячка, одна з піонерок українського жіночого руху.		
Яків Феофанович Чепіга (Зеленкевич) (нар. 12 травня 1875, Мар'янка, Херсонська губернія, Російська імперія — 22 серпня 1938) — український педагог, психолог, громадський діяч, автор проекту української школи, українських шкільних підручників, понад 150 наукових праць з теорії та методики початкового навчання, ідеї якого вплинули на розвиток педагогічної науки в Україні у 1920-1930-х.		
Василь Олександрович Сухомлинський (28 вересня 1918, с. Василівка (нині Онуфріївський район Кіровоградської області) — 2 вересня 1970, с. Павлиш, Онуфріївський район, Кіровоградська область, Українська РСР, СРСР) — український радянський педагог, публіцист, письменник, поет. Заслужений вчитель УРСР. Кандидат педагогічних наук (1955). Член-кореспондент Академії педагогічних наук РРФСР (1957); член-кореспондент Академії педагогічних наук СРСР (1968).		

«**Визначення**». Основою запропонованих визначень понять стало дослідження С. Лупаренко «Проблема дитинства у вітчизняній педагогічній думці ХХ ст.» [9]. Віднайдіть співвідношення між поняттям та його змістом:

1) людина	I. цілісна тілесно-душевно-духовна істота, психічна структура якої виявляється в єдності та взаємозв'язку розумової, емоційно-почуттєвої та вольової сфер
2) дитина	II. самоцінний, унікальний період онтогенезу людини від народження до підліткового віку, упродовж якого під впливом спадкових, соціально-культурних та освітніх факторів відбувається соціалізація й інтенсивний розвиток особистості
3) дитинство	II. людська істота віком до 10–11 років, яка відрізняється певними психічними особливостями:

	підвищеною емоційністю, природною допитливістю, образністю мислення, потребою в активній діяльності тощо
--	--

Пропоновано також авторський відеоматеріал (Е-дошка, відеопрезентації, електронний журнал) з проблеми за цими посиланнями:

- 1) відеопрезентація «Золотий фонд розвідок проблем дитинства»: <https://youtu.be/GeEdC4JFvrvw>;
- 2) відеопрезентація «Евристичний потенціал концепцій дитинства для професійного розвитку педагога»: <https://www.youtube.com/watch?v=1JJ5LDmqcqU>;
- 3) скрайбінг «Дитинство в культурі та культура дитинства»: <https://www.powtoon.com/my-powtoons/#>;
- 4) Е-дошка «Дитинство в культурі та культура дитинства: знане про незнане для педагога»: https://ru.padlet.com/marina_scripnik/dfee1lmylq9j;
- 5) Е-журнал «Дитинство в науково-педагогічному вимірі, або як не боятися залучати концепції дитинства в програми підвищення кваліфікації педагогів»: <https://issuu.com/ukr66/docs/>.

Висновки. Сподіваємось, це спонукатиме до продовження діалогу – репрезентації думок в інших теоретичних підходах, критики заявлених позицій, порушення питань, що залишилися поза увагою. Адже значущість теми очевидна: дитинство становить не лише один із провідних сюжетів педагогічної думки тепер. Саме в його аналізі та полеміках щодо його розуміння формуються основні парадигми освітніх змін. Однак не тільки суто теоретичні резони відіграють тут свою визначальну роль. Обговорення цієї теми має на меті не лише привернути увагу до проблематики дитинства, активізувати її розроблення. Звісно, було б зухвало сподіватися, що в одній можна вичерпно висвітлити масштабну соціокультурну та психолого-педагогічну проблему. Важливіше інше: оприявлення проблеми утворює

необхідну комунікативну ситуацію, у форматі якої лише й можлива фахова педагогічна діяльність.

Література

1. Богуш А.М. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / Алла Михайлівна Богуш, Людмила Олександрівна Варяниця, Наталія Василівна Гавриш, Світлана Миколаївна Курінна, Інна Петрівна Печенко; В.о. М-во освіти і науки України.– Луганськ : Альма-матер, 2006.– 368 с.

2. Волинець Л. Л. Ідеї гуманізації освіти у філософії Едгара Морена / Л. Л. Волинець // Український педагогічний журнал. - 2015. - № 4. - С. 104-113. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2015_4_14.

3. Гураль С.К. Язык и мышление. Феномен «сложного» мышления / С.К.Гураль // Язык и культура. - 2008. - № 3. - С. 5-12.

4. Демоз Л. Психоистория (Эволюция детства) / Л. Демоз. – Ростов -на -Дону, 2000. – 510 с.

5. Загарницька І. І. Соціологічні орієнтири осмислення феномену дитинства / І. І. Загарницька // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії . – 10/2011 . – Вип.47 . – С. 228-236.

6. Иконникова С.Н. Защитный пояс культуры и стратегия отношения к детству / С.Н. Иконникова // Дети и старики как группы риска: миссия социальной работы в обществе переходного типа. Сборник статей и материалов международной конференции (15-17 мая 2000). – Самара, 2001. - С. 12-15.

7. Кон И.С. Ребенок и общество: историко-этнографическая перспектива / И.С.Кон. – М.: Наука, 1988. – 271 с., 43

8. Куруленко Э.А. Историческая эволюция детства. Социокультурный аспект / Э.А. Куруленко // Вестник СамГУ. – Самара: СамГУ, 1998. – №1. – С. 51-57.

9. Лупаренко, С. Є. Проблема дитинства у вітчизняній педагогічній думці ХХ століття : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук : спец.

13.00.01 – заг. пед. та іст. пед. / С. Є. Лупаренко ; ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. – Харків : [б. в.], 2016. – 40 с.

10. Мид М. Культура и мир детства: Избр. произведения. / М. Мид. – М. : Наука, 1988. – 429 с.

11. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників в системі освіти дорослих: збірник методик і тестових діагностичних завдань / Укладачі: М.І.Скрипник, Я.Л.Швень. – К.: ЦППО. 2017. 103 с.

12. Самойленко Н.В. Соціологія дитинства як об'єкт соціологічних досліджень / Н.В. Самойленко. – Режим доступу: <http://www.uisr.org.ua/img/upload/files/uisr/1.2009/Pages%20from%2059-66.pdf>

13. Скрипник М.І. Модернізація вітчизняної освіти ХХІ ст.: проблема суб'єктності /М.І.Скрипник // тематичний випуск журналу «Методист». – № 2 (74) – лютий. – 2018. – С. 28–33. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709944>

14. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 400 с.

15. Шамаева С.Е. Апология сказки / С.Е.Шамаева. - Воронеж: «Левый берег», 1996. – 270 с.

16. Щеглова С.Н. Как изучать детство? Социологические методы исследования современных детей и современного детства. – М. : ТО ЮНПРЕСС, 2000. – 164 с.

17. Щудло Світлана, Заболотна Оксана, Лісова Тетяна. Українські вчителі та навчальне середовище. Результати Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією TALIS). Анотований звіт. – Дрогобич: УАДО; ТзОВ «Трек- ЛТД», 2018 – 20 с.

18. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах : избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1995. – 416 с.

19. Davis K. The Child and Social Structure / K.Davis // Journal of Educational Sociology. – Vol.14. – P. 211-218., 217.

20. Eisenstadt S. From Generation to Generation / S.Eisenstadt. – N.Y.: Glencoe, 1956 – 344 p., 296- 297

21. Garbarino J. Can American Families Afford the Luxury of Children? / Child Welfare. – Vol.65. – No.2. – P. 119-125., 120