

3. Вільчковський Е.С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. – Суми: ВТД, 2008. – 216 с.
4. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме: формирование умственных действий и понятий. – М.: МГУ, 1965. – 120 с.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1977. – С. 227.
6. Данилко М.Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх вчителів фізичної культури: Автореферат. Дис... канд. наук з фізичного виховання і спорту: 24.00.02. /Волинський державний університет імені Лесі Українки – Луцьк, 2000. – 19 с.
7. Кисельгоф С.Н. Формирование у студентов педагогических учений и навыков в условиях университетского образования – Л., 1973. – 152 с.
8. Кожухова Н.Н., Рыжкова Л.А., Самодурова М.М. Воспитатель по физической культуре в дошкольных учреждениях. – М., 2002. – С. 72 – 77.
9. Кравчук А.И. Основы гармоничного базового физического воспитания детей раннего и дошкольного возраста // Теория и практика физической культуры. – 1990. – №11. – С. 15 – 18.
10. Печора К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
11. Степаненкова Э.Я. Теория и методики физического воспитания и развития ребенка. – М., 2001. – 368 с.
12. Типова навчальна програма для студентів вищих педагогічних навчальних закладів спеціальності “Дошкільне виховання” (освітньо-кваліфікаційний рівень “бакалавр”): Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку / Укл. Богінч О.Л. – К.: Освіта України, 2005. – 24 с.

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы последовательности в формировании сознательного видения физического развития детей будущими воспитателями. Раскрывается сущность понятия “преемственность”, отмечаются недостатки в работе со студентами и требования что до их устранения.*

***Ключевые слова:** преемственность, физическое воспитание, умения студентов, физическое развитие, профессиональная подготовка.*

***Annotation.** The article is devoted to the question of the consistency in the process of forming of conscious acknowledgement of children’s physical development by the future educators. The notion of “succession” is developed, and drawbacks of work with students and their elimination are mentioned.*

***Keywords:** succession, physical education, students’ skills, physical development, professional training.*

УДК 378.937

Кічук Я.В.

### **ФОРМУВАННЯ ПРАВОКОМПЕТЕНТНОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ БІНАРНОЇ ПІДГОТОВКИ**

***Анотація.** В статті висвітлено один із аспектів становлення вищої школи як відкритої педагогічної системи. Йдеться про актуалізацію варіативної складової навчання студентів у контексті формування їх правової компетентності.*

***Ключові слова:** університет, бінарна підготовка, правова компетентність соціального педагога.*

Ідея бінарної підготовки майбутнього фахівця осмислюється сучасними науковцями (В. Козаков, Р. Серьожникова) у зв’язку з пошуком підходів до педагогічної підготовки студентів галузевих університетів. Йдеться, зокрема, про розгляд педагогічної підготовки в університеті не тільки і не стільки як про спеціальну підготовку педагога (наприклад, в умовах економічного університету – викладача економіки), скільки про шлях гуманізації освіти [4]. Поняття “бінарна підготовка” трактується по-різному – “подвійна, розбіжна”, “додаткова”, “факультативна” та ін.

Досліджуючи своєрідність процесу формування у майбутніх соціальних педагогів правової компетентності, феномен бінарності розумівся нами у площині актуалізації варіативного блоку університетського навчання студентів.

Аналіз чинних навчальних планів деяких вітчизняних університетів, які здійснюють професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів, засвідчує, що зміст їх фахової освіти значно досконаліший, ніж варіативна складова (спецкурси, спецпрактикуми, факультативи тощо). Остання, зокрема, назавжди узгоджується з іншими елементами системи університетської освіти особистості. До того ж, як засвідчує досвід, форми навчання студентів у межах варіативної складової є здебільшого спрощені. Однак, як нам видається, найбільш суттєвим можна вважати те, що конкретика складових варіативного блоку навчання студентів не завжди органічно “вписується” в узагальнену модель підготовки майбутнього фахівця. Справа в тому, що певний вищий навчальний заклад здебільшого у цьому відношенні спирається на конкретику наявних ресурсів, і перш за все на науковий потенціал наявного викладацького корпусу. А це ускладнює реалізацію єдиної концепції університетської освіти, зокрема, за параметром остаточного втілення змістових ліній, закладених в освітньо-кваліфікаційній характеристиці та освітньо-професійній програмі підготовки фахівця, тобто підґрунті, що репрезентує державні стандарти. Зазначене обумовлює недостатню прогнозованість того, що набуті в університеті наукові знання слугують майбутньому фахівцеві, за влучним висновком О. Вербицького – “орієнтувальною основою діяльності і засобів її реалізації” [2]. Водночас саме варіативний блок навчальних дисциплін, які має засвоїти студент, здатний найбільш своєчасно “відреагувати” на мінливе сьогодення суспільства, здійснити мобільний вплив освітнього фактору на ці зміни.

Мета статті полягає у висвітленні деяких аспектів діяльності сучасної вищої школи як відкритої педагогічної системи.

Зауважимо, що до університету як важливого соціального інституту було прикуто увагу дослідників протягом багатьох століть. Так, К. Ясперс у книзі “Ідея університету” (1946 р.) називає університет місцем, де суспільство і держава виробляють “самосвідомість епохи”. Показовим у цьому плані є і судження А. Барблян – генерального секретаря конференції ректорів, президентів та віце-канцлерів університетів Європи, який зауважив, що сенс суспільним діям сучасного людства, реальне сприяння оптимізації його зусиль на шляху до цивілізаційних змін, вплив на вироблення “спільної мови” можуть виробити лише дві інституції – церква і університет.

Сучасні вітчизняні довідкові джерела визначають університет як багатопрофільний навчальний заклад. Після 1992 року в Україні почалося масове перетворення навчальних інститутів в університети, в тому числі й педагогічні, де готують висококваліфіковані кадри з широкого кола педагогічних спеціальностей.

Аналіз історіографічної літератури, в якій відображено формуючий вплив університету на розвиток суспільства, засвідчує, що витoki вищої освіти пов’язані з переходом пізнання природи (космосу) до пізнання людини (мікрокосмосу), а її ренесанс – із відкриттям перших університетів. Епітет “alma-mater” – ніжна мати – запозичено з канонічного права і літургійної мови й максимально точно віддзеркалює як своєрідність, так і діяльність “вченого братства” (О. Глузман, Н. Ладижець, М. Маковський). Поняття ж “університетський простір” має певний зміст з огляду на природне об’єднання різнопланових соціально-психологічних явищ. Існує думка (М. Викуліна), що університетська освіта – це багаторівнева система, де підсистемами виступають аксіологічна, когнітивна, особистісна, діяльнісно-творча. Світова ж інтерпретація ідеї університету, яка відбита, зокрема, у дослідженнях Н. Дем’яненко, дозволяє стверджувати, що в буквальному перекладі з латині “університет” – це всесвіт. Однак нині в різних країнах по-різному розуміють цей педагогічний феномен: у Великій Британії, наприклад, університетом вважається вищий навчальний заклад, в якому навчається не менш 5 тисяч студентів (у тому числі не менше 3 тисяч – набувають спеціальність, навчаючись на стаціонарі), а у США університетом є заклад, в якому налічується навіть 500 студентів. Складовою Болонського реформування є Велика хартія університетів, а за її визначенням університети виступають методологічними центрами розвитку не лише національних систем освіти, а і “новаторами змін, до яких має йти увесь світ”.

У кінці минулого століття Роберт Вольф видав книгу “Ідеал університету”, в якій описано наукову, професійну, сервісну, соціальні моделі університету [5]. Дж. Ньюмен вважає, що “ідеальним університетом XXI століття” є університет, як: аналог світського суспільства, де збираються люди задля спілкування і “циркуляції думок”; “атмосфера інтелекту”; соціальний інститут набуття людиною універсальної освіти, формування особистості з індивідуальними якостями і рисами, нормами поведінки; заклад, де створюється “інтелектуальний світ” чистої та прозорої атмосфери думки, якою “дихають” і студенти, і викладачі. Нині ж в умовах Болонського процесу домінують такі два типи університетів: великий науково-навчальний центр, що є

генератором наукового і освітнього продукту світового значення і науково-освітня установа, яка програмується певним соціумом, а відтак є ще й культурним регіональним центром. Доведено, що взаємодія окреслених типів і розв'язує двосдину задачу: здатність до науково-технічного розвитку людства, зберігаючи при цьому культурне різномайття – основу повноцінної цивілізації.

У вітчизняних наукових джерелах (О. Глузман, В. Луговий, В. Майборода, В. Сагарда, П. Саух та ін.) зазначається, що весь шлях освітніх реформ в Україні по суті є свідченням інтерпретаційного розвитку дослідницької та інтелектуальної класичних моделей університетської освіти у зв'язку з соціальним замовленням. Встановлено й таку тенденцію: перетворення університетів у освітні центри, де наукові дослідження вже відходять на другий план; педагогічна ж освіта у класичних університетах розвивається як складова системи вищої педагогічної освіти.

Університетська педагогічна освіта трактується різними дослідниками по-різному (В. Загвязинський, В. Кан-Калик, Л. Нечипуренко, Н. Тализіна, П. Таранов та ін.). Можна виділити такі позитиви підготовки педагога саме в умовах педагогічного університету, які здебільшого виділяють дослідники: багаторівневість університетської педагогічної освіти сприяє конкретизації цілей освіти для кожного ступеня в залежності від регіональних умов; фундаментальність підготовки майбутнього педагога забезпечується основними навчальними блоками – світоглядний, психолого-педагогічний, соціальний (предметний), що й обумовлює більш природний характер процесу адаптації фахівця до швидкоплинних змін у педагогічній діяльності; акцентуація дослідницьких функцій педагога, що має місце в університетській педагогічній освіті, забезпечує суттєвий позитивний вплив на формування творчої особистості педагога; інтегративний характер змісту університетської педагогічної освіти, що зумовлений прицільним впливом на формування фахівця, який володіє теорією, методологією, історією обраної галузі наукових знань та суміжними галузевими знаннями, опануванням загальногуманістичною й психологічною культурою, сприяє мобільності фахівця-педагога.

Натомість, як небезпідставно підкреслюють дослідники означеного педагогічного явища, слід зважати й на негативні аспекти університетської педагогічної освіти: фундаменталізація суто теоретичної підготовки фахівця суттєво і негативно позначається на виконання ним багатоаспектної повноцінної педагогічної діяльності, яка має практико-орієнтований перетворюючий характер.

З метою локалізації своєрідних питань, пов'язаних із специфікою суто професійно-педагогічної підготовки фахівця в умовах університетської освіти, створюються підрозділи. Це в США, наприклад, педагогічні школи, в Англії – педагогічні відділення, інститути педагогіки, у Франції – це університетські педінститути. Щодо вітчизняної практики, то, як справедливо зауважує О. Глузман, спираючись на порівняльний аналіз існуючих наукових позицій щодо змісту поняття “університетська освіта”, не можна ототожнювати характер підготовки педагогічних кадрів у педагогічних університетах України і педагогічних інститутах, оскільки поки що не визначено загальне і особливе, що має місце в цих двох підсистемах.

Нині вважається цілком очевидним, що Болонський процес виступає чи не найпомітнішим і доленосним для систем вищої освіти європейських країн. У цьому контексті особливою видається місія педагогічних університетів, які є вирішальним фактором фундаменталізації підготовки педагогів з орієнтацією на європейські стандарти, підвищення якості національної системи вищої освіти. Саме такими вбачаються пріоритети, що вмотивували приєднання України, як європейської держави, до Болонського процесу, а відтак взяла на себе зобов'язання дієво сприяти створенню єдиного європейського наукового і освітнього простору.

Про особливе соціальне призначення педагогічних вищих шкіл засвідчує історія розвитку педагогічної думки. Йдеться про особливу місію фахівця, основним етапом професійної підготовки якого є педагогічний університет. Ця місія зумовлена виключним професійним впливом майбутнього фахівця, який здобуває вищу освіту в умовах педагогічного університету, в гуманізації навчально-виховного процесу, що спрямований на становлення вихованця. Сучасні ж євроінтеграційні процеси актуалізують саме гуманістичну освітню парадигму, тобто погляд на людину “як міру всіх речей”, на мету педагогічної діяльності фахівця, що полягає у пробудженні природних задатків вихованця, виявляючи до нього повагу.

Зміст сучасної університетської освіти є предметом посиленої уваги дослідників (Н. Гузій, І. Ковчина, В. Красвський, І. Лернер, А. Фаткович та ін.). Існує думка (В. Ледньов), що визначаючись у цьому аспекті, варто спиратися на певні принципи, як-от: 1) ступневості, що

передбачає узгодженість, систематичність, послідовність, взаємодію у викладанні навчальних курсів та циклів; 2) диференціації, яка вимагає збільшення ролі окремих навчальних дисциплін; 3) функціональної повноти, що потребує віддзеркалення у змісті всіх компонентів педагогічної системи, яка здатна формувати конкурентоспроможних фахівців; 4) інтеграції змісту, вираженням якої виступає укрупнення навчальних курсів, споріднених за змістом.

Така позиція є цікавою, оскільки в ній міститься, на нашу думку, плідна ідея наближення системи університетської підготовки педагогічних кадрів до педагогічної системи, тобто з урахуванням ознак саме останньої. Натомість у такому підході не в повній мірі враховано характер цілком очевидних протиріч, із яких “зіткана” сучасна університетська освіта і що є джерелом її розвитку. Йдеться про різнопланові протиріччя (соціально-економічні, методичні, змістово-процесуальні), деталізація яких міститься у науковому доробку О. Глузмана.

У цьому ж відношенні не менш продуктивною видається ще одна наукова позиція, що враховує цілком очевидну неузгодженість між надзвичайно широким різновидом робіт, що має виконувати педагог як фахівець (а їх кількість за підрахунками соціологів понад 250), і нерозробленістю загальної теорії навчального плану вищої педагогічної школи. Як небезпідставно вважає В. Буряк, з огляду на вищевикладене протиріччя, педагогічна освіта “має бути достатньо універсальною, близькою до університетської у теоретичній частині та одночасно гнучкою, змінною, мобільною, швидко реагувати на прогрес науки та освіти” [1]. Відтак, робиться цілковито правомірний висновок щодо моделі педагогічної освіти, яка повинна відбивати інтегрованість університетської та професійної освіти.

Ми поділяємо точку зору тих науковців (І. Алексішина, В. Криса, В. Кушнір та ін.), які схиляються до надання ідеї інтеграції пріоритетного значення у зв'язку з осмисленням концептуальних засад сучасної університетської педагогічної освіти. Справа в тому, що таке розуміння дозволяє врахувати принаймні два методологічно ціннісні положення: філософії, де інтеграція розглядається як механізм гуманітаризації освіти та єдиний метод, “спроможний схопити живу дійсність у цілому” (О. Лосєв), тобто йдеться про діалектику як вчення про принцип узагальнюючого зв'язку і єдності світу; психологічної науки, в межах якої встановлена асоціативна природа розумової діяльності, тобто визнання, що розвиток елементарних “асоціацій і є моментом народження думки, початком знань” (Ю. Самарин). Отже, педагогічний сенс інтеграції може бути представлений через її сутність – “процес і результат формування цілісного знання в умовах виконання інтегративної діяльності”.

Водночас, якщо брати до уваги єдність принципів розвитку педагогічної університетської освіти, то нам видається правомірною позиція в цьому плані О. Глузмана, коли ідея інтеграції пов'язується з фундаменталізацією. Останнє не можна зводити до механічного збільшення обсягу дисциплін, які викладаються у педагогічному університеті. А саме це є досить поширеним явищем у сучасній практиці. Принципово значущою у розумінні ідеї фундаменталізації освіти саме на сучасній основі вважаємо позицію С. Гончаренка. Так, на думку науковця, “освіту можна вважати фундаментальною, якщо вона є процесом такої взаємодії людини з інтелектуальним середовищем, коли особистість сприймає її для збагачення внутрішнього світу і завдяки цьому визріває для примноження потенціалу самого середовища” [3].

Отже, дбаючи про посилення практико-орієнтованої потужності навчально-виховного процесу у площині осмислення принципів випереджувального розвитку педагогічної університетської освіти фахівця, доцільно виходити з параметрів поняття “педагогічна система”. При цьому йдеться про термін “університетська педагогічна освіта” у суто науковому смисловому значенні, а саме: підсистема загальнонаціональної підготовки педагогів; підсистема конкретного університету, який здійснює фахову підготовку спеціалістів до педагогічної діяльності; підсистема, що на відміну від інших, в межах яких теж відбувається підготовка педагога (інститут, коледж, училище), має власне цільове призначення, змістове навантаження, структурно-функціональному своєрідність.

Відповідно до сучасних ідей, спрямованих на розширення пізнання своєрідності буття спеціаліста у педагогічній професії, що природним чином впливає на таку інституцію, як університетська педагогічна освіта, може бути розцінена й поява поняття “дидакалогічна освіта”. Зауважимо, що сам термін уведено у 2005 р. Н. Гузій у зв'язку з дослідженням феноменології педагогічного професіоналізму.

Підкреслимо, що суб'єктом діяльності у професійно-освітньому середовищі сучасної вищої школи виступає студент, майбутній фахівець. У результаті аналізу наукового фонду в цьому плані

(М. Боднар, О. Дмитрієв, О. Жорнова, Ю. Колесников, В. Лисовський, О. Парамонова, В. Чудновський та ін.) вдалось за можливе підкреслити принаймні два моменти.

По-перше, загально визнаним параметром якості вищої школи розглядається її спроможність забезпечити онтологічний і соціальний статус студентів у системі суспільних відносин. Вважається, що цінності сучасної студентської молоді групуються у такий спосіб: соціальної значимості особистості (право на працю, безпеку, здоров'я, працелюбність, моральність тощо); фундаментальні загальнолюдські цінності (справедливість, милосердя, природа, батьківщина, свобода тощо); інструментальні (культура, етика праці, майстерність, професіоналізм, компетентність тощо). Принагідно зауважимо на наступному: експериментальним шляхом встановлено (О. Парамонова), що кожний третій студент виявляє високу тривожність, найбільш значимими стають не лише суспільні, а й особистісні орієнтири, процес занурення у суспільне життя відбувається не лише через освітньо-професійне середовище, а й шляхом формування незалежного від батьків фінансового, майнового й житлового статусу.

По-друге, недооціненим фактором полімотивованого професійного навчання сучасного студента є студентська академічна група (М. Бондаренко, І. Котова, О. Семашко, Є. Шиянов та ін.). Доведено, зокрема, що рефлексія в студентській академічній групі виступає чинником особистісно-професійного зростання, посилення свідомих мотивів поведінки особистості, прагнення до професійної самоефективності. Відтак, професійна спрямованість як риса студентської академічної групи набуває домінуючого значення, при цьому розуміючи спрямованість, за К. Платоновим, як одну з підструктур особистості, що є її найвищим рівнем, а також з конкретизацією О. Леонтьєва, як системоутворювальну властивість особистості, що виражає мету, мотиви діяльності, суб'єктивне ставлення до професії та визначає її професійно-психологічний склад.

Таким чином, попри того, що вища освіта узвичаєно розвивалася як система передачі знань, умінь і навичок студентам, прищеплення якостей, які дозволяють їм найбільш повно реалізуватися в певній професійній діяльності, нині вона набуває нових абрисів. Розуміється, що педагогіка ХХІ століття стає педагогікою цілісного навчально-виховного процесу, де “цілісність є внутрішньою єдністю, яка виникає на основі системоутворювального зв'язку”, “цілісність здатна до саморозвитку, однак не всім системам це властиво”. Сучасна вища освіта визнається “ключовим моментом” сталого розвитку суспільства, а її якість – умовою інноваційності розвитку держави, що актуалізує перехід вітчизняної вищої освіти до освітніх систем відкритого типу.

Пояснимо більш докладно таку характеристику сучасної вищої школи як відкритість. Відмітимо, що ми поділяємо думку тих дослідників, які освітній простір навчального закладу характеризують через відкритість. При цьому цілком правомірно розуміючи останню не тільки сприйняттям зовнішніх інноваційних тенденцій, а й можливістю узгоджувати їх із внутрішніми потребами й резервами суб'єктивних змін, тобто тих, хто навчає і навчається.

У контексті зазначеного й розуміється нами такий важливіший параметр вищої школи – наближення змісту освіти до тих потреб, що формує сучасний ринок праці. В цьому сенсі важко переоцінити роль варіативної складової університетської освіти студентів – спецкурсів, факультативів, спецсеминарів тощо. Йдеться по суті про важливий аспект бінарної підготовки майбутнього фахівця. Особливо, якщо цей фахівець репрезентує “професію захисту”, оскільки проведене нами дослідження засвідчує, що у процесі підготовки майбутнього соціального педагога виключним є компенсаторне значення елективних навчальних дисциплін у випереджувальному розвитку його такої особистісно-професійної якості як правова компетентність.

Перспективи подальших наукових пошуків ми пов'язуємо з конкретизацією проблематики елективних навчальних дисциплін правового спрямування, що мають на меті формуючий вплив на позитивну динаміку правової компетентності майбутніх соціальних педагогів.

### Література

1. Буряк В. Методологічні засади педагогічної освіти // Вища школа. – 2008. – №1. – С. 35-46.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – Москва: Высшая школа, 1991. – 206 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 374 с.
4. Козаков В. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: підручник у 2-х частинах. – Ч. 1 / Психологія суб'єкта діяльності. – Київ, 2000. – 160 с.
5. Wolf R. The ideal of the university. – Boston: Beacon-press, 1969. – 193 p.

***Аннотація.** В статті освещен один из аспектов становления высшей школы как открытой педагогической системы. Освещается актуализация вариативной составляющей обучения студентов в контексте формирования их правовой компетентности.*

***Ключевые слова:** университет, бинарная подготовка, правовая компетентность социального педагога.*

***Annotation.** The article reviews one of the aspects of formation of higher school as an open pedagogical system. It runs about actualization of variative component of training students in the context of their legal competence formation.*

***Keywords:** university, legal competence of social teacher.*

УДК 37.013.42(09)(477):371.83

Коляда Н.М.

## СОЦІОКІНЕТИКА ДИТИНСТВА: НАУКА ПРО ДИТЯЧИЙ РУХ

***Анотація.** У статті здійснено аналіз процесу становлення та розвитку соціокінетики дитинства. Визначено сутність, об'єкт, предмет та перспективи розвитку науки про дитячий рух.*

***Ключові слова:** дитяче суспільство, педагогічна громадськість, педагогічна наука.*

В нових соціокультурних умовах спостерігається значний інтерес до громадського життя в дитячому суспільстві – суспільстві дієвому, творчому, перспективному; суспільстві, яке проявляє свою соціальну активність через дитячий рух – своєрідний інститут соціалізації особистості, унікальний феномен соціально-громадянського виховання підростаючого покоління; форму активного вираження дитинства, що заявляє дорослим про дитячі потреби, проблеми, можливості, особливості, нагадує про себе, захищає свої права.

В науковій сфері сьогодні простежується тенденція до узгодження в основних підходах щодо розуміння природи дитячого руху, його сутності, принципів побудови та функціонування. Визначення засобів впливу суспільного формування на особистість дитини, обґрунтування шляхів стимулювання позитивної самоорганізації, соціальної дитячої активності у вирішенні проблеми оптимальної взаємодії дорослих і дітей, прогнозування стану дитячого руху в недалекому майбутньому і т.д. – ці та інші проблеми є предметом дослідження науки про дитячий рух – соціокінетики дитинства – особливої наукової галузі, системи (сукупності) наукових знань про дитячий суспільний рух, яка включає: загальну теорію дитячого руху, методіку діяльності дитячих громадських об'єднань, організацій, історію й історіографію дитячого руху та ін. [5, 317].

Історія розвитку науки про дитячий рух, що тісно пов'язана з розвитком самого дитячого руху, висвітлена у працях Л.В. Алієвої, М.Ф. Басова, М.В. Богуславського, А.В. Волохова, А.Г. Кирпичника, Е.А. Мальцевої, І.В. Руденко, О.В. Титової, Т.В. Трухачової. Ці та інші дослідники розглядають розвиток науки як в історичному контексті, так і в сучасних умовах і визначають перспективи її подальшого розвитку. Історіографічний аналіз джерел з даної проблеми дав змогу виділити пріоритетні напрями досліджень різних аспектів дитячого руху в таких наукових галузях: історія, соціологія, психологія, педагогіка.

Основні дослідження з даної тематики проводилися в межах педагогічної науки, яка, розробляючи проблеми виховання, включала в своє дослідницьке поле піонерську організацію як виховний інститут. При цьому не досліджувалися специфічні особливості дитячої організації, що будує свою роботу на добровільних самодіяльних засадах, і тому її діяльність не могла ототожнюватися з процесом виховання [18, 122]. До того ж дитячі громадські організації вивчаються в системі виховної роботи школи і найчастіше розглядаються як елемент виховної системи школи. В дослідженнях мова йде про формалізовані організації, а не про дитячий рух, хоча термін цей широко використовується.

Різним аспектам діяльності сучасних дитячих та молодіжних організацій в Україні присвячені дослідження О. Бондар, С. Доби, Ю. Жданович, Я. Луцького, П. Мартин, В. Окаринського, Н. Онищенко, Ю. Поліщук, Б. Савчук, М. Сидоренко, О. Сич, С. Харченка, М. Чепіль, Л. Ярової та ін.

Проте на сьогодні дослідження дитячої організації як суспільного інституту практично відсутні. В центрі уваги дослідників – проблеми формування особистості дитини в умовах