

Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

**Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського**

Серія: Педагогіка і психологія

№ 52 • 2017 р.

Вінниця

Ministry of Education and Science of Ukraine
Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University

SCIENTIFIC ISSUES

OF

Vinnytsia state M.Kotsyubynskyi pedagogical university

Section: Pedagogics and Psychology

№ 52 • 2017

Vinnytsia

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія
№ 52 • 2017 р.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського від 22 листопада 2017 р. (протокол № 5)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Шахов В. І. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, професор кафедри психології і соціальної роботи; доктор педагогічних наук, професор (відповідальний редактор).

Акімова О. В. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, завідувач кафедри педагогіки і професійної освіти; доктор педагогічних наук, професор (заст. відповід. редактора).

Бондар В. І. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, директор Інституту педагогіки і психології; доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України.

Брилін Б. А. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, доктор педагогічних наук, професор кафедри ансамблевої гри та естрадного мистецтва.

Галузяк В. М. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, професор кафедри педагогіки і професійної освіти; кандидат психологічних наук, доцент (відповідальний секретар).

Гуревич Р. С. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, директор Навчально-наукового інституту педагогіки, психології і підготовки фахівців вищої кваліфікації; доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України.

Гусак П. М. – Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, завідувач кафедри соціальної педагогіки та педагогіки вищої школи; доктор педагогічних наук, професор.

Карпенко З. С. – Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника, завідувач кафедри педагогічної та вікової психології; доктор психологічних наук, професор.

Коломієць А. М. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, проректор з наукової роботи; доктор педагогічних наук, професор.

Лазаренко Н. І. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, ректор; кандидат педагогічних наук, доцент.

Мазур Пьотр – Вища Державна Професійна Школа м. Хелм, завідувач кафедри педагогіки, доктор габілітований, професор (Польща).

Ничкало Н. Г. – доктор педагогічних наук, професор, академік-секретар відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України.

Паламарчук О. М. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, завідувач кафедри психології і соціальної роботи; доктор психологічних наук, доцент.

Сова Йозеф – Старопольська школа вища в м. Кельце; доктор габілітований, професор (Польща).

Сухомлинська О. В. – доктор педагогічних наук, професор, академік-секретар відділення теорії та історії педагогіки Національної академії педагогічних наук України.

Тарасенко Г. С. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, професор кафедри дошкільної і початкової освіти; доктор педагогічних наук, професор.

Шандор Палфі – Дебреценський університет, Гойдубесерменське відділення, доктор педагогічних наук (Угорщина).

Шурек-Боруга Аліна – Університет Шльонський у Катовіце, керівник закладу суспільної педагогіки та міжнародної освіти; доктор габілітований, професор (Польща).

Яворська-Вітковська Моніка – Куявсько-Поморська вища школа в Бидгощі, декан відділу наук суспільних і філологічних; доктор габілітований, професор (Польща).

Літературний редактор: В.В. Богатько, А.І. Марченко

Комп'ютерна верстка: Н.Р. Опушко

Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: 36. наук. праць. – Випуск 52 / Редкол.: В.І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. – 186 с.

У збірнику вміщені наукові статті з актуальних проблем сучасної педагогіки та психології, в яких розкриваються питання дидактики, теорії і методики виховання, професійної освіти, соціальної педагогіки, порівняльної педагогіки, історії педагогіки, педагогічної психології.

Свідомство про реєстрацію КВ № 8412 видане Міністерством юстиції України 06.02.2004 р.

Збірник є науковим фаховим виданням (затверджено наказом МОН України № 1222 від 07.10.2016 р.)

ББК 74. 00+88. 40+88. 840

Н 34

SCIENTIFIC ISSUES

of Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University
Section: Pedagogics and Psychology

№ 52 • 2017

Recommended for publication by the decision of the Academic Council of
Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University
22 november 2017 (proceedings № 5)

EDITORIAL BOARD

Editor-in-chief: Prof. Dr. Volodymyr I. Shakhov, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)
Prof. Dr. Olha V. Akimova, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)
Prof. Dr. Volodymyr I. Bondar, National Pedagogical Dragomanov University (Ukraine)
Prof. Dr. Boris A. Brylin, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)
Executive secretary: As. Prof. Dr. Vasyl M. Haluziak, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)
Prof. Dr. Roman S. Hurevytch, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)
Prof. Dr. Petro M. Husak, Lesya Ukrainka Eastern European National University (Ukraine)
Prof. Dr. Zinoviya S. Karpenko, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University (Ukraine)
Prof. Dr. Alla M. Kolomiets, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)
As. Prof. Dr. Nataliia I. Lazarenko, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)
Prof. Dr. Piotr Mazur, The State School of Higher Education in Chelm (Poland)
Prof. Dr. Nelya H. Nychkalo, National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Prof. Dr. Olha M. Palamarchuk, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)
Prof. Dr. Józef Sowa – Old Polish University, Kielce (Poland)
Prof. Dr. Olha V. Sukhomlynska, National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Prof. Dr. Halyna S. Tarasenko, Vinnytsia State M.Kotsyubynskyi Pedagogical University (Ukraine)
Prof. Dr. Sándor Pálfi, University of Debrecen (Hungary)
Prof. Dr. Alina Szczurek-Boruta, University of Silesia, (Poland)
Prof. Dr. Monika Jaworska-Witkowska, Kujawy and Pomorze University of Bydgoszcz (Poland)

Text editors: Valentyna V. Bohatko, Alla.I. Martchenko

Technical editor: Nadiya R. Opushko

The Scientific Issues of Vinnytsia State M. Kotsyubynskyi Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology. – Issue 52 / Editorial board: Volodymyr I. Shakhov (editor-in-chief) and others. – Vinnytsia: LLC «Nilan Ltd», 2017. – 186 p.

The volume contains scientific articles on relevant issues of modern pedagogy and psychology, which reveal questions of didactics, theory and methodology of education, vocational training, social pedagogy, comparative pedagogy, history of education, educational psychology.

Certificate of registration KB № 8412 issued by the Ministry of Jurisdiction of Ukraine 06.02.2004.

Edition is included in the list of scientific professional publications of Ukraine by the Ministry of Education and Science of Ukraine # 1222 of 07.10.2016.

ББК 74.00+88.40+88.840

Н 34

ISSN 2415-7872

© Authors, 2017

ЗМІСТ

ДИДАКТИКА

О. В. Акімова, В. А. Сапогов. ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ КРЕАТИВНО СПРЯМОВАНОГО ЗМІСТУ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	9
Р. В. Ігнатівська. ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВІТЧИЗНЯНІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ.....	14
А. С. Попович. ПРИНЦИП АВТЕНТИЧНОСТІ В НАВЧАННІ СТИЛІСТИКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ	22

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ

О. В. Волошина, А. О. Бельдій. ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	28
Лі Лань. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СПРИЙНЯТТЯ ПІДЛІТКІВ В ПРОЦЕСІ ФОРТЕПАННОГО НАВЧАННЯ.....	32
О.О. Максимова. ЗМІСТОВА СТРУКТУРА ТОЛЕРАНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	36
Л. А. Присяжнюк, О. П. Грошовенко. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЕКОЛОГО-ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ ДОШКІЛЬНИКІВ І МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: АСПЕКТ НАСТУПНОСТІ	40
Б. С. Сливка. СТАНОВЛЕННЯ РЕЛІГІЙНОГО СВІТОГЛЯДУ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ПАСТИРСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ В УМОВАХ ДЕРЖАВНОСТІ УКРАЇНИ.....	46
М.А.Федорова. ОСОБЛИВОСТІ СФОРМОВАНOSTІ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТУ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	49

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Н.А. Басюк, Т.С. Гужанова. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ЛІТНЬОГО ВІДПОЧИНКУ ДІТЕЙ.....	54
О. А. Блажко. ПРАКТИЧНИЙ СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ХІМІЇ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	58
В. М. Галузяк. ДІАЛЕКТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК КРИТЕРІЙ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ ПЕДАГОГА.....	62
І. О. Данченко. КОНТРОЛЬНО-РЕЗУЛЬТАТИВНА СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ. ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩИХ АГРАРНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	72
Н. В. Добіжа, І. І.Оніщук. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПІД ЧАС ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	77
Ю. О. Долинний. СУЧАСНИЙ СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ ДО РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОБМЕЖЕНИМИ ФІЗИЧНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ	81
Л. В. Дудікова. ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ У СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ ЗАРУБІЖНИХ УЧЕНИХ	86
Н. В. Зарічанська, І. В. Залесова. АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ МОДЕЛЮВАННЯМ СИТУАЦІЙ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ЗМІСТУ ..	92
Ю. О. Корсун. ХАРАКТЕРИСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ІНФОРМАЦІЙНО-ПІЗНАВАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ	96
О. М. Лапузіна, Ю. Р. Гаврилюк. КОНЦЕПЦІЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ПОЛЯ ІНОЗЕМНОГО СТУДЕНТА	102
В. В. Мікасян. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ МЕДИЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	107
А. А. Мірошніченко. СТАН СФОРМОВАНOSTІ ФАХОВИХ КОМАНДИРСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ.....	111
С. В. Нагорняк. ОСОБЛИВІСТЬ СТРУКТУРИ ПРАВОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ: ТЕОРЕТИКО-ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ.....	117

Р. Р. Семчук. ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО САМОВИХОВАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІКИ.....	121
О. Ю. Сагадіна. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФОРІЕНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ СТАРШОЇ ШКОЛИ.....	126
С. І. Сердюк. КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTI ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	130
О. В. Стеченко. СУЧАСНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА ПРОФЕСІЙНУ АНГЛОМОВНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ БІОЛОГІЧНОЇ ТА БІООРГАНІЧНОЇ ХІМІЇ.....	136
О. В. Татарін. ВИЗНАЧЕННЯ КРИТЕРІЇВ, ПОКАЗНИКІВ ТА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTI ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАХОДІВ ФІЗИЧНОГО ВПЛИВУ.....	140
І. Л. Холковська. РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ЦІННІСНО-СМИСЛОВОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИРІШЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КОНФЛІКТІВ.....	145

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

М. О. Давидюк, Р. К. Байдацький. РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЕКТУ «НАРОДНА ЛЯЛЬКА» ПІД ЧАС ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	151
О. С. Московчук. ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ.....	154
В. І. Шахов, В. В. Шахов. ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	160
Ж. І. Кушева. ПСИХОКОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ПОРУШЕННЯМ КОМУНІКАТИВНОЇ СФЕРИ.....	164

ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА

К. А. Балтремус, В. Є. Балтремус. ОСОБЛИВОСТІ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ШКІЛ ЯПОНІЇ.....	170
Н. І. Бокша. ОСВІТНЄ СПРЯМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ І МІЖНАРОДНИХ ПРОГРАМ РОЗВИТКУ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ІНЖЕНЕРНОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЦЕНТРАЛЬНО-СХІДНОЇ ЄВРОПИ.....	173
А. В. Боярська-Хоменко. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У НІМЕЧЧИНІ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ.....	179
О. М. Ельбрехт. НАУКОВІ КОНЦЕПЦІЇ ТА ЇХНІЙ УПЛИВ НА РОЗВИТОК ТЕОРІЇ ПІДРУЧНИКА В США.....	183

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Т. П. Зузяк. ПРОГНОСТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ІДЕЙ ТА ТВОРЧЕ ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ПОДІЛЛЯ КІНЦЯ ХVІІІ – ПОЧАТКУ ХХ СТ. ДЛЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ.....	190
Чень Кай. ГЕНЕЗА СТАНОВЛЕННЯ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ПРОСВІТНИЦТВА В МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ.....	199
С. О. Ястремська. ХАРАКТЕРИСТИКА ЕЛЕКТРОННОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МЕДСЕСТРИНСТВА.....	203

ПСИХОЛОГІЯ

Д. І. Ларін. ЗАСТОСУВАННЯ ВЧИНКОВОГО ПІДХОДУ В. А. РОМЕНЦЯ У ДОСЛІДЖЕННІ ІСТОРИЧНОГО ПОСТУПУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ ПЕРШОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТОЛІТТЯ.....	210
Л. В. Рускуліс. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	214

Наші автори.....	220
-------------------------	-----

CONTENTS

DIDACTICS

O. Akimova, V. Sapogov. DIDACTIC MODEL OF CREATIVELY DIRECTED CONTENTSTUDYING OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES IN THE PROCESS THE FUTURE TEACHER'S UNIVERSITYTRAINING	9
R.V. Ihnatovska 14. MAIN DIRECTIONS OF RESEARCH OF GROUP EDUCATIONAL ACTIVITY IN DOMESTIC AND FOREIGN PEDAGOGY	14
A. S. Popovych. PRINCIPLE OF AUTHENTICITY IN STUDY OF STYLISTICS OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE	22

THEORY OF EDUCATION

O.V. Voloshina, A. A. Bel'dii. FORMATION OF TOLERANCE TOWARDS PEOPLE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AS A SOCIAL-PEDAGOGICAL PROBLEM	28
Lee Lan. METHODOLOGY FORMING THE ARTISTIC PERCEPTION OF ADOLESCENTS IN THE PROCESS OF PIANO LEARNING	32
O. O. Maksymova. CONTENT STRUCTURE OF TOLERANCE OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE	36
L. Prysyzhnyuk, O. Groshovenko. MODERN APPROACHES TO ECOLOGICAL AND NATURAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS AND CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE: AN ASPECT OF SUCCESSION	40
B.S. Slyvka. THE DEVELOPMENT OF RELIGIOUS VIOLENCE OF PREDICTORS BY PATISIER PEDAGOGIC IN THE CONDITIONS OF THE STATE OF UKRAINE (1991 – 2016)	46
M. Fedorova. PECULIARITIES OF MORAL COGNITIVE COMPONENT FORMATION IN SENIOR PRESCHOOL AGE	50

VOCATIONAL EDUCATION

N. A. Basyuk, T. S. Guzhanova. INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL TRAINING OF THE PROSPECTIVE PEDAGOGUES TO ORGANIZATION OF THE SUMMER CHILDREN'S REST	54
O. A. Blazhko. THE PRACTICAL STATE OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS TO THE TYPE STUDIES OF CHEMISTRY OF STUDENTS OF GENERAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS	58
V. M. Haluziak. DIALECTICAL THINKING AS A CRITERION OF PERSONAL AND PROFESSIONAL MATURITY OF A TEACHER	62
I. Danchenko. CONTROL-PRODUCTIVE COMPONENT OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF FORMATION OF SOCIAL MATURITY OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER AGRARIAN EDUCATIONAL INSTITUTIONS	72
N. V. Dobizha, I. I. Onishchuk. METHODOLOGICAL APPROACHES OF FORMATION OF THE INDIVIDUAL STYLE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS DURING THE TEACHING PRACTICE	77
Yr. A. Dolinnij. MODERN STATE OF PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS ON PHYSICAL EDUCATION OF SPORT I TO REHABILITATION WORK WITH CHILDREN WITH LIMIT PHYSICAL POSSIBILITIES IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS OF UKRAINE	81
L. V. Dudikova. PROFESSIONAL AND ETHICAL COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS IN FOREIGN SCIENTISTS' MODERN RESEARCHES	87
N. Zarichanskaya, I. Zalyesova. ACTIVIZATION OF INFORMATIVE ACTIVITY OF THE FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES BY MEANS OF MODELING SITUATIONS OF MULTICULTURAL CONTENT	92
I. O. Korsun. THE CHARACTERISTIC OF THE FORMATION OF THE INFORMATIVE-COGNITIVE COMPONENT OF FUTURE ENGINEERS' PROFESSIONAL SELF-CONSCIOUSNESS	96
E. Lapuzina, Y. Gavrulyuk. THE CONCEPT OF THE INFORMATION AREA OF INTERNATIONAL STUDENT	102
V. V. Mikaelian. FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF MEDICAL UNIVERSITY AS THE PLEDGE OF SUCCESSFUL MEDICAL PRACTICE ..	108
A. Miroshnichenko. STATE OF FAILED COMMAND COMPETENCES OF FUTURE OFFICERS-BORDERLANDS	112
S. V. Nahorniak. THE PECULIARITY OF THE FUTURE LAWYERS' LEGAL CONSCIOUSNESS STRUCTURE: A THEORETICAL AND DEFINTIVE ANALYSIS	117

R. R. Semchuk. MOTIVATION OF STUDENTS FOR SELF-EDUCATION DURING THE PROCESS OF STUDYING OF PEDAGOGY.....	122
O.Yu. Sagadina. FEATURES OF TEACHER TRAINING IN POSTGRADUATE EDUCATION SYSTEM TO VOCATIONAL GUIDANCE WORK WITH HIGH SCHOOL STUDENTS	127
S. Serdyuk. CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF PROFESSIONAL RELIABILITY OF FUTURE OFFICERS-BORDER GUARDS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	130
O. V. Stechenko. MODERN ASPECTS OF PEDAGOGICAL INFLUENCE ON THE PROFESSIONAL ENGLISH PREPARATION FOR FUTURE PHYSICIAN BY STUDYING BIOLOGICAL AND BIOORGANIK CHEMISTRY.....	136
A.Tatarin. DETERMINATION OF CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF READINESS OF THE FACILITATORS OF THE BORDER SERVICE BEFORE THE APPLICATION OF PHYSICAL EFFECTS .	141
I. L. Kholkovska. DEVELOPING A FLAIR TO PROFESSIONAL VALUED-SEMANTIC SELF-DETERMINATION AS CONDITION OF FORMING OF READINESS OF FUTURE TEACHERS TO SOLVING OF PEDAGOGICAL CONFLICTS.....	145

SOCIAL PEDAGOGY

M. O. Davydyuk, R. K. Baidatskyi. REALIZATION OF THE PROJECT «A FOLK DOLL» DURING THE PEDAGOGICAL PRACTICE AT THE INCLUSIVE EDUCATIONAL INSTITUTION.....	151
O. S. Moskovchuk. PEDAGOGICAL PROVIDING FORMING SOCIAL COMPETENCE TO STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE	154
V. I. Shakhov, V. V. Shakhov. FORMATION OF CRITICAL THINKING OF FUTURE FACTORS FROM SOCIAL WORK.....	160
Zh. I. Kusheva. PSYCHO-CORRECTIVE WORKING WITH THE CHILDREN OF PRIMARY AGE WITH DISABILITIES OF COMMUNICATIVE SPHERE.....	165

COMPARATIVE PEDAGOGICS

K. Baltremus, V. Baltremus. FEATURES OF DEMOCRATIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS OF SCHOOL OF JAPAN.....	170
N. I. Boksha. EDUCATIONAL ORIENTATION OF NATIONAL AND INTERNATIONAL DEVELOPMENT PROGRAMS WITHIN THE SYSTEM OF HIGHER ENGINEERING EDUCATION IN THE COUNTRIES OF CENTRAL EASTERN EUROPE.....	173
A. V. Boiarska-Khomenko. ADULT LEARNING IN GERMANY: THE PRESENT AND DEVELOPMENT PROSPECTS.....	179
O. Elbrecht. SCIENTIFIC CONCEPTS AND THEIR INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF THE TEXTBOOK THEORY IN THE USA.....	183

HISTORY OF PEDAGOGY

T. Zuzyak. PROGNOSTIC JUSTIFICATION OF IDEAS AND CREATIVE USE OF THE EXPERIENCE OF ORGANIZING PEDAGOGICAL EDUCATION IN PODILLYA AT THE END OF THE XVIII – BEGINNING OF XX CC. FOR THE MODERNIZATION OF EDUCATIONAL THEORY AND PRACTICE IN MODERN UKRAINE.....	190
Chen Kai. ANALYSIS OF THE FORMATION OF THE THEORY AND PRACTICE OF ENLIGHTENMENT IN MUSIC AND PEDAGOGICAL EDUCATION.....	199
S. O. Yastremska. CHARACTERIZATION OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCE FOR MASTERS IN NURSING PROGRAM.....	203

PSYCHOLOGY

D. I. Larin. APPLICATION OF THE VEGETABLE APPROACH VA A. ROMENZA IN THE STUDY OF HISTORICAL ACTION OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE OF THE FIRST THIRD XX CENTURY.....	210
L. V. Ruskulis. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THINKING OF THE FUTURE UKRAINIAN LANGUAGE TEACHER.....	214
Our authors	220

4. Deutscher Bildungsrat (Hrsg.) // Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen. Bonn., 1970. – 197 s.
5. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Kommission der Europäischen Gemeinschaften. Memorandum über Lebenslanges Lernen. SEK. Retrieved from <http://www.die-bonn.de/Weiterbildung/Literaturrecherche/details.aspx?ID=745>
6. Erwachsenenbildung. Retrieved from: <http://www.bildungssystem.at/erwachsenenbildung/>
7. Heimlich U., Behr I. Inklusion von Menschen mit Behinderung in der Erwachsenenbildung. Wiesbaden., 2011. S. 813–826.
8. Ludwig J. Strukturen Lebenslangen Lernens – eine Einführung. Baltmannsweiler., 2007. S. 1–3
9. Schütz M. Flexibel im Berufsleben // Frankfurter Rundschau. Frankfurt-in-Main., 2015. 4. Juli
10. Wittpoth J. Einführung in die Erwachsenenbildung Taschenbuch. Stuttgart., 2009. 224 s.

УДК 373.3/.5.091.64: (075)]. 01 (73)

НАУКОВІ КОНЦЕПЦІЇ ТА ЇХНІЙ УПЛИВ НА РОЗВИТОК ТЕОРІЇ ПІДРУЧНИКА В США

О. М. Ельбрехт

Вивчення проблем розвитку теорії підручника й практики його використання в системі освіти США потребує дослідження наукових поглядів на освітню політику в цій країні, характер й обсяг знань, зміст освіти, навчальні програми. У статті розкриваються філософські й психолого-педагогічні основи шкільної освіти США, подають теоретичні положення наукових концепцій, на засадах яких визначається зміст шкільної освіти, вимоги до організації навчального процесу, технологій навчання й засобів їхньої реалізації. У контексті дослідження визначають характер впливу філософських і психолого-педагогічних концепцій на розвиток шкільної освіти, теорію підручника, утілення теоретичних ідей у практику педагогічної діяльності. Автор проаналізував: 1) зміни в уявленнях освітян США про навчально-пізнавальний процес і вимоги до нього залежно від застосування тих або інших наукових ідей; 2) зрушення в педагогічній практиці в цій країні від педагогіки домінування учителя до орієнтованої на особистість учня педагогіки; 3) погляди американських освітян щодо ролі підручника й інших засобів навчання в цьому процесі та вимог до них.

Ключові слова: наукові концепції, зміст освіти, технології навчання, навчальна програма, засіб навчання, підручник, навчальні матеріали.

SCIENTIFIC CONCEPTS AND THEIR INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF THE TEXTBOOK THEORY IN THE USA

O. Elbrecht

The research of the problems of the development of textbooks in the US education system requires the study of scientific views on the educational policy in this country, the nature and scope of knowledge, the content of education, and curricula. The article reveals the philosophical, psychological and pedagogical foundations of the US school education. Scientific concepts and ideas of scientific theories are presented, on the basis of which the content of school education is designed. The analysis made it possible to track transformational changes in the requirements for school education, training technologies and means of their implementation. In the context of our study, the nature of the influence of philosophical and psychological-pedagogical concepts on the development of school education, the theory and practice of using textbooks was determined. Considered are: 1) changes in the views of American educators on the educational process and the requirements for it; 2) shifts in teaching practice from the pedagogy of the dominant role of the teacher to a student-centered pedagogy; 3) the formation of ideas about the role in this process of textbooks and other teaching aids and requirements for them. The empirical material was the works of representatives of various concepts, comparative scientists, their conclusions, practical documents reflecting views on the problem of textbooks development in the US education system.

Keywords: philosophical concepts, psychological and pedagogical theories, educational policy, the content of education, teaching technologies, curriculum, means of instruction, textbook.

Аналіз наукових концепцій, що розроблялися впродовж ХХ ст., засвідчує їхній вплив на теорію і практику шкільної освіти, зокрема через формування уявлень про мету, зміст освіти, освітні технології. Підручники, як засіб їхньої реалізації, відображає широкі освітні перспективи та зміни, що відбуваються в них. Тож роль підручників у цих процесах, визначення й оновлення їхнього змісту та узгодження застосованої в них методології з науковими досягненнями в галузі освіти є однією з найважливіших проблем, яка завжди знаходиться в полі зору освітньої політики. Процеси глобалізації, що відбуваються в різних сферах суспільного життя, також в освіті, зумовлюють інтерес до вивчення зазначеної проблеми на рівні світового досвіду.

Для нашого дослідження плідними виявилися праці американських колег Р. Арндза (Richard I.

Agends), Дж. Йохансена (John H. Johansen), Дж. Познера (George J. Posner), К. Тьюела (Kenneth J. Tewel), у яких аналізують питання реалізації у практиці педагогічної діяльності основоположних принципів наукових теорій. Американські вчені проблему засобів навчання, у тому числі і підручника, розглядають у контексті реформування шкільної освіти США, змін у вимогах до організації навчального процесу й навчальних програм, розвитку інноваційних технологій навчання. Інтерес також представили наукові праці, у яких висвітлюють вплив філософських і психолого-педагогічних теорій на реформування системи середньої освіти США, зокрема це дослідження Р. Беланової, В. Жуковського, О. Літвінова та інші.

Мета статті: проаналізувати ідеї філософських і психолого-педагогічних концепцій, їхній вплив на зміни у вимогах до шкільної освіти, технологій навчання й засобів їхньої реалізації в США для з'ясування можливостей використання досвіду цієї країни в процесах реформування вітчизняної системи середньої освіти.

Підручник створюють відповідно до ідей тієї або іншої теорії навчання. Жодна концепція навчальної діяльності, уважають учені, не може претендувати на завершеність щодо охопту всіх сторін навчання та їхньої реалізації засобами підручника. Проте разом вони визначають модель навчального процесу й окреслюють вимоги до засобів навчання [3, с. 23; 6, с. 27 – 29]. Цілком зрозуміло, що в полі зору вітчизняних і зарубіжних учених виникла проблема філософських і психолого-педагогічних засад освіти, зв'язку наукових концепцій з шляхами їхньої реалізації в практичній діяльності навчальних закладів.

З багатьох філософських течій ХХ століття вагомий вплив на педагогічну теорію і практику здійснив прагматизм. Прагматизм (від грец. «прагма» – справа) як філософське вчення виник на межі ХІХ – ХХ ст. Передумовами його появи були швидкі темпи розвитку науки, промисловості, техніки. Теорії освіти – прогресивізм, експерименталізм, соціальний реконструкціонізм є напрямками прагматизму. Прагматизм обстоює зближення виховання із життям, досягнення цілей виховання завдяки практичній діяльності. Засновники прагматичної філософії Ч. Пірс (1839–1914) та В. Джеймс (1842–1910) претендували на створення нової філософії, на відміну від ідеалізму й матеріалізму. Головні поняття прагматичної філософії – «досвід», «справа». Провідна її ідея: пізнання дійсності зводиться до індивідуального досвіду людини, знання істинне, якщо воно отримане в процесі практичної діяльності людини і є корисним для неї.

Ідеї ранніх прагматистів розвинув американський філософ і педагог Дж. Дьюї (1859–1952). Учений привів їх до системи, яку називав інструментальною або експериментальною. Як метод, що застосовують у філософії, інструменталізм зосереджується на наукових, експериментальних засобах для з'ясування ідей про соціальні проблеми й моральну поведінку. До Дж. Дьюї загальноприйнятим було вважати, що учень має слухняно сидіти на своєму місці й ретельно засвоювати навчальний матеріал. Людина, стверджував педагог, краще навчається під час виконання нею справ. Він підтримував навчальні заклади, де навчально-виховний процес був особистісно орієнтований, а не побудований на авторитаризмі. Наголошував на важливості інтегративних предметів у програмі. Уважав, що організація навчального процесу має передбачати участь у ньому учнів, зокрема йдеться про самоконтроль успіхів, залучення до колективних справ тощо. Головна ідея його праць: школа не має бути поза життям, навчання – від виховання; важливими принципами виховання і навчання мають бути розвиток активності особистості, збудження інтересу як мотиву діяльності; виховання і навчання здійснюють не теоретично, а під час конкретної практичної діяльності, індивідуальний досвід особистості – засада виховного процесу, метою виховання є «самовиявлення» відомостей від народження інстинктів і нахилів; людина не зобов'язана керуватися будь-якими задалегідь сформульованими принципами поведінки і правилами, вона має поводитися відповідно до конкретної ситуації й визначеної мети. Важливою є ідея Дж. Дьюї, що освіта має бути зосереджена на особистості загалом, адаптувати учня до навколишнього середовища, навчати не лише вузьких академічних тем, а й мислити, розв'язувати на рефлексивній основі проблеми.

У 60-ті рр. ХХ ст. філософія прагматизму й педагогіка, заснована на цьому напрямі, втратили своє значення. В умовах науково-технічної революції постала потреба в людях з глибшими й упорядкованішими знаннями й принципами поведінки. Це зумовило перегляд і модернізацію класичного прагматизму, котрий у 70-х рр. відродився як неопрагматизм. Методологічні настановлення Дж. Дьюї були доповнені принципами з огляду на новітні тенденції розуміння виховання як процесу соціалізації особистості. Сутність неопрагматичної концепції виховання зводиться до самоствердження особистості (Т. Браммельд, Е. Келлі, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Хук та ін.). Ця позиція посилює принцип і природу індивідуалістичної спрямованості виховання. Упродовж десятиріч прагматизм та неопрагматизм виступали теоретичною основою офіційної шкільної політики США, здійснювали визначальний вплив на діяльність навчальних закладів. На теорії прагматизму базується популярна в США система вивчення у старших класах школи предметів за вибором учнів. Неопрагматизм залишається провідним напрямом американської педагогіки та поширюється в країнах Західного світу [2; 4; 5, с. 20; 13, с. 230; 14, с. 234].

Філософським напрямом, важливим у контексті нашого дослідження, є позитивізм, поява якого була зумовлена відкриттями в галузі хімії та біології на межі ХІХ – ХХ ст. Представники цього напрямку, здебільшого вчені-природознавці, абсолютизували природничі науки й методи, що в них застосовують.

Істинним у цій методології визнавали результати, отримані за допомогою кількісних методів, математики і природознавства, а суспільствознавство залічували до галузі міфології.

У надрах класичного позитивізму на етичних ідеях Платона, Арістотеля, Д. Юма, І. Канта зародився, зміцнів неопозитивізм. Представники цього філософсько-педагогічного напрямку намагались осмислити комплекс явищ, спричинених НТР. Залишаючись за своєю суттю позитивістом, це вчення посіло чільне місце в сучасній філософії. Головні положення педагогіки неопозитивізму (Ж. Конант, П. Херс, Дж. Вільсон, Р.С. Пітерс, А. Харріс, М. Уорнок та ін.) такі: система виховання має бути повністю гуманізована, у цьому її основний засіб утвердження в усіх сферах життя суспільства справедливості як вищого принципу відносин між людьми; засадою виховання є не чуттєве освоєння світу, а логіка й переконання; лише за допомогою раціонального мислення, як головного критерію зрілості особистості, виховання, стане фактором саморозвитку особистості. Уплив педагогіки неопозитивізму відчувається в перебудові виховних систем: відбувається поворот до гуманізації суспільного виховання. Тож сучасний педагогічний неопозитивізм називають «новим гуманізмом», «сцієнтизмом» (від англ. 'science' – наука) [5, с 22].

Гуманізм (лат. – людський, людський) є не лише філософією освіти, а й поглядом, що спирається на припущення того, що істинним предметом вивчення є людина. У всіх філософських системах було приділено увагу суспільним цінностям та умовам життєдіяльності людей. Ще софісти Давньої Греції вважали людину мірою всіх речей. У Європі у XIV – XV ст. гуманізм був інтелектуальною основою епохи Відродження. Ранні американські гуманісти заперечували пуританську віру, що людина від природи гріховна й погоджувались з Я. А. Коменським, що людей та їхні умови життя можна покращити через освіту. Класичний гуманізм розвинувся після Другої світової війни й був представлений Н. Мурем Батлером, А. Флекснером та М. Ван Дореном. Гуманісти обстоюють утилітарну концепцію добра для широкого загалу людей, проте заперечують засилля науки, матеріалізму, цінностей масової поведінки. Освітняни, прихильники гуманізму уважають, що навчальні заклади занадто переймаються професіоналізацією та технологізацією навчання, тоді як потрібно приділяти більше уваги вивченню гуманітарних предметів: засвоєння гуманітарних предметів допомагає розвиватися інтелектуальним, моральним, естетичним та релігійним якостям людей.

Екзистенціалізм – філософія існування, переживання людиною свого буття у світі; філософський напрям, який визнає особистість вищою цінністю у світі. Її представники: М. Хайдеггер, К. Ясперс (Німеччина), Ж. Сартр, А. Камю (Франція), А. Уайтхед, Р. Раск, Дж. Адамс (Англія) та ін. Ключове поняття філософії екзистенціалізму – існування (екзистенція) – означає індивідуальне буття людини, зануреної в своє «Я». Таке настановлення передбачає відповідне ставлення до людини і світу. Об'єктивний світ існує лише завдяки буттю суб'єкта. Зовнішній світ такий, яким його сприймає внутрішнє «Я» людини. Індивід має творити себе сам, а мета соціальних інститутів – навчити його творити себе як особистість. Представники сучасної екзистенціальної педагогіки Дж. Кнеллер, К. Гоулд, Е. Брейзах (США), У. Баррей (Велика Британія) продукують такі соціально-педагогічні ідеї: суспільство завдає моральної шкоди самостійності особистості, оскільки соціальні інститути уніфікують особистість, її поведінку; теорії виховання бракує об'єктивних закономірностей; вона претендує на всезагальність; кожна людина зобов'язана мати об'єктивне уявлення про світ, сама творити свій світ; обирати свою лінію поведінки: підкорюватись, повставати, знаходити вихід у ситуації, нехтувати соціальними нормами, любити, ненавидіти тощо. Істинна людина усвідомлює свою свободу, тому цілком відповідальна за свій вибір, прагне до самоспрямування і самовизначення. Самобутність особистості обмежена колективом, який нівелює й пригнічує її «Я». Осередком виховного впливу є підсвідомість: настрої, почуття, імпульси, інтуїція – це головне, а свідомість, інтелект, логіка – другорядне. Правила педагогічної діяльності прості: менше настановлень, більше дружньої участі, допомоги в пошуках духовної опори в житті; кожен має право творити своє життя в міру своїх природних здібностей. Філософія існування обґрунтовує методологію індивідуалізації освіти і виховання [5, с. 24, 25, 243]. Упровадження ідей екзистенціалізму здійснюється за пильної уваги до теорії цінностей, проблем формування цінностей у людини, питань етики в освіті, у майбутній професійній діяльності. Учені, зокрема Дж. Леонард, схиляються до думки, що необхідна «прихована програма» соціальних очікувань та цінностей, які передають школі навколишнім середовищем. Водночас установа знань не може замінити досвід індивідуума, його особисті мотиви, вибір, відповідальність. Упровадження ідей екзистенціалізму завдає додаткових турбот, оскільки руйнує традиційні філософські основи, на яких ґрунтується освіта. Вибір абсолютної свободи є викликом усім соціальним організаціям та інституціям. Вплив цього напрямку зростає, що мають брати до уваги творці освітньої політики або теорії освіти [14, с. 243].

Біхевіоризм (від англ. – поведінка) – психолого-педагогічна концепція виховання й навчання, яка зародилась на рубежі XIX – XX ст. Згідно з цією теорією поведінка людей зводиться до дій механічних реакцій. У джерел класичного біхевіоризму стояв американський психолог Дж. Уотсон (1878 – 1958). Учений збагатив науку положенням про залежність поведінки (реакції) від подразника (стимулу). Деякі з сучасних

психологів поглибили ці погляди. Серед них Дж. Бруне, А. Маслоу, К. Роджерс, Б.-Ф. Скіннер. Зокрема, Б.-Ф. Скіннер працював над проблемою поведінки тварин, що стало вагомим внеском до системи знань. Нарізно від гуманістів, які наголошували, що людина має особливі якості, цілком відмінні від тварин і які не є продуктом еволюції, Б.-Ф. Скіннер розглядав людину як істоту, що залежить від навколишнього середовища й на, яку впливають еволюційні процеси, як і на багато живих організмів. Отож, контроль навколишніх сил над нашою поведінкою посилюється в сучасному суспільстві. До поведінки, також і агресивної, схиляють позитивні спонукання (підкріплення, стимули). Знання – не лише когнітивний процес, а й поведінковий, психологічний, ситуаційний. Зазначимо, що успішні технології менеджменту й контролю за навчальним процесом ґрунтуються на теорії біхевіористів та його інструментальних методах. У США біхевіоризм є освітньою філософією, яку розвивають Б.-Ф. Скіннер, К.-Л. Халл, Е.-У. Толмен, С. Прессі доповнили класичний біхевіоризм положенням про підкріплення й започаткували необихевіоризм. Основні ідеї цього напрямку: щоб викликати певну поведінку вихованця, тобто досягти заданого ефекту виховання, треба дібрати дієві стимули й правильно їх застосувати; навчально-виховний процес зорієнтований на те, щоб у стінах навчальних закладів створити атмосферу напруженої розумової діяльності на засадах раціональних алгоритмів, стимулювати індивідуальну діяльність, суперництво за успіхи, виховувати якості «індустріальної людини», діловитість, організованість, дисциплінованість, підприємництво тощо. Електронно-обчислювальна техніка також є важливим засобом організації та здійснення навчального процесу [1, с. 255; 5, с.25; 14, с.240; 15, с.210–415].

Заслуговує на увагу соціально когнітивний підхід до навчання й учіння, заснований на теорії біхевіоризму. Соціальні й когнітивні фактори, як і поведінка, згідно з цим підходом, відіграють важливу роль в учінні. Когнітивні фактори – це опертя на сподівання учнів на успіх, соціальні фактори – спостереження поведінки навколишніх, котра є передумовою тих або тих досягнень. Одним із головних архітекторів соціально когнітивної теорії є А.Бандура [9; 10, с.226]. Учений стверджує, що навчаючись, людина може репрезентувати або трансформувати власний досвід. Він розвинув модель навчання, у якій поєднано три основні фактори: поведінка (П), особистість / когнітивні фактори (О/К), навколишнє середовища (НС). Завдяки взаємодії ці фактори впливають на учіння. А. Бандура використовує поняття особистість / когнітивні фактори, оскільки багато аспектів особистості, які він описує, є когнітивними. До когнітивних факторів зараховують: очікування, сподівання, ставлення, стратегії, розумові здібності, мислення. Фактори особистості, які не містять когнітивного аспекту, переважно пов'язані з людським темпераментом і передбачають, чи є людина інтровертом або екстравертом, активна або пасивна, спокійна або неспокійна, дружня або ворожа. Фактори особистості / пізнання А. Бандура пов'язує з самоефективністю, тобто вірою в те, що особистість опанує ситуацію й досягне позитивних результатів. Учений вважає, що самоефективність панує над поведінкою людини, вона передбачає появу мотивації до учіння. А. Бандура розглядав, як фактори особистості / пізнання спрацьовують у процесі учіння, власне, у спостережливому учінні, яке також називається імітаційним або модельним. Таке учіння передбачає спостереження та імітацію чийсь поведінки. Вивчення стандартів поведінки через їхнє спостереження запобігає нудному учінню та власним помилкам. Когнітивна модель навчання А. Бандури передбачає зосередження на специфічних процесах: увазі, продуктивності, мотивації. Словесне пояснення способів виконання дій вважають не таким ефективним, як безпосередня логічна, чітка демонстрація, застосування відеосюжетів. Для ефективного використання моделі А. Бандури викладач має продумувати взірці, також і власної поведінки; демонструвати нові стереотипи поведінки й навчати студентів застосовувати їх; використовувати учнів, наставників, гостей як необхідний взірець; звертатись до взірців поведінки персонажів відомих книг, фільмів, телепередач тощо.

Існують психолого-педагогічні підходи, де переважають не екстернальні (зовнішні) фактори контролю за поведінкою (навчальною), а детермінується зміна поведінки учнів через створення їм умов керувати цією поведінкою самостійно, здійснювати її самомоніторинг та самокорекцію. На цьому наголошують когнітивно біхевіористські підходи. Когнітивно біхевіористські підходи ґрунтуються на когнітивній психології, яка наголошує на дослідженні поведінки, і біхевіоризму, на основі якого доцільним є застосування спеціальних прийомів зміни поведінки. Когнітивно біхевіористські підходи є намаганням змінити неправильні уявлення учнів, поглибити їхні навички розв'язання проблем, спонукати до самоконтролю й конструктивної саморефлексії.

Соціально когнітивні підходи є важливим внеском у розвиток освіти. На противагу біхевіористам, котрі наголошували на ретельному спостереженні, представники цих підходів наголошують на навчанні, що містить соціальні й когнітивні фактори. Загал часу відводиться для спостереження й слухання взірців, а згодом – їхньої імітації. За когнітивно біхевіористського підходу наголос є на самоінструктуванні, саморегулятивному учінні, що передбачає розуміння студентами своєї власної відповідальності за навчання [10, с.226; 15, с.208].

Процес навчання збагачується ідеями конструктивістського підходу. Прийоми конструктивізму зводиться до того, що знання є дещо персональними, індивідуум навчається краще, якщо активно конструює свої знання через власний досвід. Учіння – соціальний процес, під час якого учні випрацьовують своє розуміння сутності явища, застосовуючи попередні знання до вивчення нових явищ, подій тощо. Соціальна дія (за М. Вебером) створює для студентів можливості оцінювати й коригувати своє розуміння явищ і подій, оскільки їхні знання й відповіді оцінюють інші люди. А ще вони беруть участь у створенні загальної точки зору, яку поділяють інші. За такого способу соціальної взаємодії навчання є важливим механізмом розвитку мислення учнів [8, с. 4].

До конструктивістських залічують теорії розвитку Ж. Піаже і Л. Виготського. Якщо порівняємо теорії Ж. Піаже й Л. Виготського, то зауважимо зрушення від індивідуального, особистого до співпраці, соціальної взаємодії, соціокультурної активності. Згідно з когнітивно-конструктивістським підходом Ж. Піаже, учні для конструювання знань трансформують, організують, реорганізують набуті знання та отриману інформацію. Л. Виготський наголошував, що учні конструюють знання через соціальну взаємодію з іншими. На зміст цих знань впливає культура суспільства, до якого належать учні. За теорією Ж. Піаже, викладач має вивчати й розвивати мислення учнів. На думку Л. Виготського, викладач покликаний створювати такі можливості учням, за яких їхнє учіння здійснюватиметься у взаємодії з викладачем й іншими учнями як процес взаємоконструювання знань. В обох моделях викладач є особою, яка спрямовує учнів до пізнання, а не просто керує процесом учіння [11; 15, с. 39, 51]. Шкільна програма, у світлі конструктивістського підходу, розглядається не як важливий інформаційний документ, а як добір ситуацій учіння й діяльності, через які учні й учителі проходять разом, обговорюючи зміст і сутність предмету вивчення [8, с. 4].

В останні десятиліття інтерес американських освітян до набутоків Ж. Піаже і Л. Виготського посилюється. Зокрема, ідеями Ж. Піаже захопився Г. Гінсбург (Ph.D., професор в галузі розвивальної та освітньої психології, професор математичної освіти (Університет Північної Кароліни, Колумбійський університет). Він застосував ідеї Ж. Піаже до розвитку методів оцінювання, тестів, «клінічного інтерв'ювання», написання підручників з математики, створення відеозаписів класичних проблем клінічного інтерв'ювання за Ж. Піаже. Г. Гінсбург використав ідеї «клінічного інтерв'ювання» як психолого-педагогічну основу навчання, залучення мисленнєвих процесів до їхньої щоденної праці в школі [16, с. 2-15].

Ідеології освіти, висвітлені в статті через різні філософські концепції, закладають фундамент для освітньої політики. Вони завжди динамічні, є підставою для суджень, альтернативних підходів до навчання й відповідно до підручників та інших навчальних матеріалів як засобів їхньої реалізації.

У цьому контексті цікавими виявляються дослідження американського вченого й педагога Дж. Познера, який проаналізував зміни в навчальних програмах, вимогах до вибору засобів навчання й форм організації навчальних матеріалів залежно від вибору філософсько-педагогічних основ. Традиційна навчальна програма передбачає 1) зосередження на єдиному предметі вивчення; 2) навчальний процес, орієнтований на вчителя, що передбачає лекційні й декларативні методи в умовах єдиної групи учнів; 3) серед навчальних матеріалів перевагу надають підручникам і робочим зошитам; 4) регулярне оцінювання засобами письмового тестування; 5) акцент на організації учнів у класи.

Дослідна навчальна програма має такі характеристики: 1) вихід поза межі предмету вивчення; 2) спираються більше на проблеми суспільства як джерело знань ніж на підручник й інші спеціально підготовлені навчальні матеріали; 3) навчальний процес, орієнтований на учня, акцент на роботі в малих групах, перевага кооперативного підходу, змагальна діяльність учнів; 4) організація навчальної діяльності на основі тривалих завдань, наприклад проектів, виконання яких вимагає відносно довгого періоду часу; 5) залежність від учителя, який виконує більше роль порадника і джерела інформації ніж контролера; 6) акцент більше на розвивальних методах, спрямованих на демонстрацію компетентності у виконанні завдань, пов'язаних з ситуаціями реального життя, ніж на письмових тестах, що передбачають повторення фактів і термінології.

Біхевіористська навчальна програма висуває такі вимоги: 1) тісний зв'язок показників досягнення запланованих результатів з методами їхньої оцінювання; 2) методи формування навичок; 3) методики оцінювання на основі розроблених критеріїв; 4) система винагороди за правильну поведінку й успішні показники.

Когнітивна навчальна програма 1) передбачає глибоке вивчення матеріалу; 2) формує навички й концептуальні знання лише в контексті досвіду й базових знань учнів; 3) спирається на внутрішню мотивацію; 4) віддає перевагу методам клінічного інтерв'ювання й спостереженню порівняно з оцінюванням на основі тестування [13, с. 90-99]. Як бачимо, науковий базис, на якому ґрунтується навчально-пізнавальний процес, спрямовує освітні програми, впливає на застосування засобів їхньої реалізації, вибір форм організації навчальних матеріалів.

Необхідною умовою для зміни традиційної програми, вважає Р. Арендз (Richard I. Arends), є

продукування концептуальних ідей стосовно змісту навчання, вихід поза встановлені стандарти, широке долучення вчителів до цих процесів. На думку Л. Скульмана (Lee Schulman (1987), знання освітніх цілей і цінностей, філософських й історичних основ освіти, створення навчальних програм і навчальних матеріалів, що слугують засобами педагогічної праці – важливі категорії знань, якими мають володіти вчителі [8, с.10, 152]. У 60-ті роки минулого століття Б. Джойс і М. Веіл (Bruce Joyce, Marsha Weil) вивчили й описали різні підходи до навчання, що тоді використовували вчителі. Для їхнього позначення вчені використали термін «модель навчання» (teaching model), який відрізняють такі характеристичні ознаки: 1) послідовний раціональний виклад теоретичного матеріалу; 2) передбачуваний результат навчання; 3) адекватні обраній моделі методи навчання; 4) розташування обладнання в класних кімнатах, сприятливого для досягнення передбачуваних результатів. Модель з застосуванням методу прямого навчання (direct instruction) заснована на ідеях біхевіоризму й теорії соціального навчання. Ця модель була розроблена для сприяння учням у поетапному набутті добре структурованих процесуальних та декларативних знань. При підготовці до проведення уроку за цією моделлю важливим завданням для вчителя є добір матеріалів, які можуть бути перекладені на мову значущих вербальних повідомлень або демонстраційних засобів, що ілюструють конкретні навички. Вербальна інформація, надана учням, зазвичай супроводжується текстом, робочими аркушами, навчальними гайдами. Повним її контрастом є модель з застосуванням методу кооперативного навчання. Ця модель черпає з теорії соціального навчання й когнітивно-конструктивістських теорій. Характеризується використанням кооперативного завдання, стимулюючими структурами діяльності і організацією пізнавальної діяльності малими групами. Вона може використовуватися для вивчення складних навчальних матеріалів і допомагати вчителю в досягненні важливих цілей соціального навчання і формування людських взаємовідносин. Завдання, пов'язані з кооперативним навчанням, менше акцентують на організації академічного змісту, а більше на організації учнів у малих групах і накопиченні різноманітних навчальних матеріалів, використовуваних під час групової роботи. В останні десятиліття широко застосовується модель навчання з опертям на метод розв'язання проблем. Ця модель базується на когнітивній психології й конструктивістській теорії навчання. За оцінкою авторів, цей підхід до навчання є найефективнішим у розвитку процесів мислення вищого порядку, у допомозі учням щодо конструювання власних знань про навколишній світ. Дієвим засобом забезпечення успішного засвоєння змісту навчання на основі проблемного підходу виступає організація навчального матеріалу як безперервного ланцюга проблем, причин і наслідків, взаємопов'язаних активним мисленням, але тоді порушується догматична основа навчання. Тому такий метод доцільно застосовувати в роботі з обдарованими учнями. Від інших відрізняється модель навчання, що передбачає дискусію, яку часто використовують у складі інших моделей. Наприклад, її застосовують при навчанні малими групами під час кооперативного навчання, при застосуванні методу розв'язання проблем тощо. Стратегії учіння та навчання або когнітивні стратегії (learning and study strategies) спрямовані на допомогу учням у навчанні, вони навчають як осягнути, запам'ятати, пригадати інформацію й навички. Ця модель тримається на ідеях когнітивних й інформаційно-процесуальних теорій (information processing theories). Дослідження, зазначають учені, довели позитивний вплив стратегії учіння та навчання на результати навчально-пізнавальної діяльності школярів [11, с. 9 – 144].

Власне, у педагогіці США урізноманітнення навчальних стратегій, інтерактивні технології, використання відповідних навчальних матеріалів визнають як важливі засоби сприяння успішному навчанню школярів.

Отже, викладене вище дає підстави для висновування:

- під впливом педагогічних ідей видатних представників філософських і психолого-педагогічних течій у шкільній освіті США відбулися значні зрушення у практиці навчання від педагогіки домінування учителя до орієнтованої на особистість учня педагогіки, від авторитарної атмосфери до зростання автономії учня, від пасивної позиції учня до його індивідуальної прагматичної активності;

- впровадження у практичну діяльність американських шкіл особистісно орієнтованої педагогіки висунуло низку завдань, зокрема виникла потреба у розробленні нових технологій навчання й відповідних засобів їхньої реалізації;

- важливу роль освітяни США відводять підручникам та іншим навчальним матеріалам; умовами їхньої ефективності визнають: 1) урізноманітнення форм організації навчальних матеріалів відповідно до визначених підходу, програми й технології навчання; 2) адаптація навчальних матеріалів до навчальних інтересів, потреб і можливостей різних категорій учнів; 3) перевага проблемно-пошукових методів представлення знань, що спонукають учнів до застосування власного наявного досвіду, його подальшого набуття й використання.

Література

1. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики : [учеб. пособие] / Александр Наумович Джуринский. – М. : ФОРУМ – ИНФРА. – М., 1998. – 272 с.

2. Левченко Т.І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах: монографія / Т. І. Левченко. – Вінниця : Нова Книга, 2002. – 512 с.
3. Лернер И.Я. О дидактических основаниях построения учебника / И. Я. Лернер // Проблемы школьного учебника. Сб. ст. Вып. 20. Материалы Всесоюзной конференции, «Теория и практика создания школьных учебников» / Сост. Г. А. Молчанова. – М. : Просвещение, 1991. – 240 с. – С. 18–26.
4. Літвінов О.І. Сучасні тенденції формування змісту освіти в державних школах США / автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / О. І. Літвінов. – Луганський державний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ, 2000 – 21 с.
5. Методология и методы социально-педагогических исследований : [Науч. учеб.-метод. пособие для студ., магистрантов, аспирантов и специалистов в области воспитания и образования, соц. педагогов и соц. работников] / М-во образования и науки Украины; Луган. гос. пед. ун-т им. Т. Шевченко / [авт.-сост.: С.Я. Харченко и др.]. – Луганск: Альма-матер, 2001. – 216 с.
6. Рахимов А.З. Логико-психологическая концепция разработки школьных учебников / А. З. Рахимов // Проблемы школьного учебника. Сб. ст. Вып. 20. Материалы Всесоюзной конференции, «Теория и практика создания школьных учебников» / Сост. Г. А. Молчанова. – М. : Просвещение, 1991. – 240 с. – С. 27 – 44.
7. Arends Richard. Classroom instruction and management / Richard I. Arends.– New York: McGraw-Hill. – c1997 – XIX, 307 p.
8. Arends, Richard. Learning to teach. / Richard I. Arends. 3-d ed. McGraw-Hill, Inc. – 1994/ – 549 p.
9. Bandura A. Self-efficacy mechanism in human agency / A. Bandura // American Psychologist.– 1982.– № 37.– P. 122-147.
10. Bandura A. Social cognitive theory / A. Bandura // Encyclopedia of psychology / ed.: John Santrock. – 2-nd ed. – New York : McGraw-Hill Higher Education, 2004. – 554 p.
11. Gibbs G. Lecturing to more students : teaching more students, part 2 / Politechnic a. Colleges Funding Council. – Oxford : Oxonian Rewley Press, 1992. – 235 p
12. Ornstein Allan C. Foundations of education / Allan C. Ornstein, Daniel U. Levine. – Boston : Houghton Mifflin, 1989. – 619 p.
13. Posner George J. Analyzing the curriculum / George J. Posner. – McGraw-Hill, Inc. – 1992. – 290 p.
14. Pulliam John. History of education in America / John Pulliam, James Van Patten.– 6th ed.– [s.l.]: Prentice-Hall, 1995.– 306 p.
15. Santrock John W. Educational psychology / John W. Santrock. – 2nd ed. – Boston ; London : McGraw-Hill, 2004. – 554 p.
16. The enlightened educator: research adventures in the schools / edited by Gary G. Brannigan – New York: McGraw –Hill, c 1996. – XVII, 301 p.

References

1. Dzhurinsky AN History of foreign pedagogy: textbook / Alexander Naumovich Dzhurinsky. – М.: FORUM – INFRA. – Moscow, 1998. – 272 p.
2. Levchenko T.I. Development of education and personality in various pedagogical systems: monograph / T.I. Levchenko – Vinnitsa: The New Book, 2002. – 512 p.
3. Lerner I.Ya. Didactic grounds for constructing a textbook // Problems of a school textbook. Col. art. Issue 20. Materials of the All-Union Conference, «Theory and practice of creating school textbooks» / Comp. HA. Molchanov – М.: Enlightenment, 1991. – 240 p. – P. 18 – 26.
4. Litvinov O.I. Contemporary trends in the formation of the content of education in US public schools. Abstract for obtaining a scientific degree of the candidate of pedagogical sciences on specialty 13.00.01 – general pedagogics and history of pedagogy. – Lugansk State Pedagogical University named after Taras Shevchenko, Lugansk, 2000 – 21 pp.
5. Methodology and methods of socio-pedagogical research: Nauch. teaching method. textbook for students, undergraduates, graduate students and specialists in the field of upbringing and education, social educators and social workers / Ministry of Education and Science of Ukraine; Lugan. state. ped. un-ty after T. Shevchenko / [aut.-s .: S.Ya. Kharchenko, etc.]. – Lugansk: Alma Mater, 2001. – 216 p.
6. Rakhimov A.Z. Logico-psychological concept of the development of school textbooks. // Problems of a school textbook. Col. art. Issue 20. Materials of the All-Union Conference, «Theory and practice of creating school textbooks» / Comp. HA. Molchanov – М .: Enlightenment, 1991. – 240 p. – P. 27 – 44.
7. Arends, Richard. Classroom instruction and management / Richard I. Arends. – New York: McGraw-Hill. – c1997 – XIX, 307 p.
8. Arends, Richard. Learning to teach. / Richard I. Arends. 3-d ed. McGraw-Hill, Inc. – 1994/ – 549 p.
9. Bandura A. Self-efficacy mechanism in human agency / A. Bandura // American Psychologist.– 1982.– № 37.– P. 122-147.
10. Bandura A. Social cognitive theory / A. Bandura // Encyclopedia of psychology / ed.: John Santrock. – 2-nd ed. – New York : McGraw-Hill Higher Education, 2004. – 554 p.
11. Gibbs G. Lecturing to more students : teaching more students, part 2 / Politechnic a. Colleges Funding Council. – Oxford : Oxonian Rewley Press, 1992. – 235 p
12. Ornstein Allan C. Foundations of education / Allan C. Ornstein, Daniel U. Levine. – Boston : Houghton Mifflin, 1989. – 619 p.
13. Posner George J. Analyzing the curriculum / George J. Posner. – McGraw-Hill, Inc. – 1992. – 290 p.
14. Pulliam John. History of education in America / John Pulliam, James Van Patten.– 6th ed.– [s. l.]: Prentice-Hall, 1995.– 306 p.
15. Santrock John W. Educational psychology / John W. Santrock. – 2nd ed. – Boston ; London : McGraw-Hill, 2004. – 554 p.
16. The enlightened educator: research adventures in the schools / edited by Gary G. Brannigan – New York: McGraw –Hill, c 1996. – XVII, 301 p.