

the structure of professional competence and place of legal knowledge and skills. The use of competency approach in professional training of economists is soundly.

The specific professional competence of experts in economics, serving leading precondition for the effectiveness of their professional work in the conditions of the mountain region is found. Describes the structure of professional competence of future economists that includes: 1) competence in economic activity; 2) competence in other areas of professional activity; 3) production and activity-competence; 4) information and computer competence; 5) communicative competence; 6) competence in the field of self-determination and personal qualities.

Theoretical foundation of the concept of «formation of professional competence» is made. Component structure of professional competence of experts in the field of economy is clarified. The author reveals the concepts and components characterize the legal competence economist, its importance for professional competence of the profession in terms of the mountainous region.

The author notes that the successful formation of legal competence directly affects the formation of the future professional world, its value orientation. Legal expertise – a system of legal knowledge, beliefs, skills, experience, mechanism of law and legal technologies that allow individual orientate in the legal field, legally correctly find it solve problems that arise.

This article identifies the key ways of creating legal competence in teaching in higher education, the content of legal knowledge, which should have future economists who will work under the mountain region.

Key words: professional competence, legal competence, future economists, mountainous region, professional training.

Стаття надійшла до редколегії 06.05.2017

УДК 159.922.73-053.5:37(477)(091)"19"

Олена ГАЛЯН

кандидат психологічних наук, доцент,
докторант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка, м. Дрогобич, Україна
e-mail: halyane@ukr.net

ІДЕЯ СУБ'ЄКТНОСТІ У ВІТЧИЗНЯНИХ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ ВИХОВАННЯ (ДОСВІД 90-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ)

Статтю присвячено аналізу особливостей представленості суб'єктнісного компоненту в науковому обґрунтуванні особистісно-орієнтованих технологій виховання у вітчизняному освітньому просторі наприкінці ХХ століття. Розкрито науково-педагогічні засади, в яких імпліцитно або явно описані предиктори суб'єктності особистості учасників процесу виховання, їх позиції у виховній співдії в умовах реалізації особистісного підходу. Окреслено засадничі положення, на яких ґрунтується ідея суб'єктності виховання в особистісно-орієнтованих виховних технологіях. Вказано, що вона може бути пояснена з урахуванням панівних у досліджуваній період ідей гуманістичної педагогіки та ідеї демократії. Констатовано, що особистісно-орієнтований підхід забезпечує втілення суб'єктності лише в ситуації породження вихованцем світоглядних ставлень щодо трансльованого соціокультурного досвіду.

Ключові слова: виховна співдія, виховні технології, суб'єкти виховного процесу, суб'єктність, особистісно-орієнтовані технології, вітчизняний освітній простір, ідея демократії, ідеї гуманістичної педагогіки.

Категорії «суб'єкт», а віднедавна і «суб'єктність» у контексті осмислення процесів гуманізації та гуманітаризації освіти є одними із фундаментальних для педагогічної науки. Їх використання у теоретико-методологічному обґрунтуванні сучасних підходів до організації педагогічної співдії детерміновано законами розвитку суспільних систем, цивілізаційними процесами, парадигмальними змінами, реальною на-

вчально-виховною практикою. В сукупності вони визначають становлення образу зростаючої особистості (виховний ідеал) та експектації щодо способу її співбуття у просторі конкретного соціокультурного середовища, її ціннісних настанов, моделей поведінки тощо.

Донедавна дослідження суб'єктності було пріоритетом лише психологічної науки, яка визначила онтофеноменологічну сутність цього

наукового феномену як нової парадигми освіти (В. Петровський [10]). Однак, на наше переконання, витоки ідеї суб'єктності як педагогічної реальності варто шукати у тих концепціях і теоріях, в яких вона імпліцитно представлена та відображена в особистісному контексті поглядів на організацію освітнього середовища. Йдеться про використання умов виховання-діалогу для становлення суб'єктності особистості, запровадження підтримуючої стратегії у педагогічній співдії, яка стимулює й заохочує прояв суб'єктності тощо. Окреслені характеристики ненові для педагогічної науки. Однак саме у період демократичних перетворень в Україні (90-ті рр. ХХ ст.) вони стали предметом активного обговорення (О. Вишневський, І. Зязюн та ін.), парадигмотворення (А. Бойко [2]).

Можливість ретроспективного моделювання системи виховання у цей час спрямовує науковий пошук на відтворення одного з етапів становлення виховної системи, в якому постулювалися принципи демократизації освіти та гуманізації виховного процесу, їх орієнтації на особистісний підхід до вихованця, активізацію його позиції у засвоєнні соціокультурного досвіду. Тому актуальним вважаємо розгляд основних тенденцій розробки технологічного підходу у вітчизняній системі виховання, що став пріоритетним у 90-ті рр. ХХ століття, на предмет осмислення у ньому суб'єктності позиції вихованців. Така постановка дослідницького завдання сприятиме впорядкуванню уявлень про розвиток ідеї суб'єктності особистості школяра у вітчизняному педагогічному дискурсі та уможливить втілення дійсного виховання (з його орієнтованістю на становлення зрілої особистості) у практику виховної роботи.

У сучасному науковому дискурсі питання технологічного підходу у побудові освітньо-виховних систем відображено в ґрунтовному аналізі найпоширеніших у світовій і вітчизняній практиці педагогічних технологій (І. Дичківська [4], М. Чепіль, Н. Дудник [13] та ін.). Авторами наголошується, що кожна з педагогічних практик (систем), яка витримала перевірку часом і визнана ефективною у реалізації відповідних їй завдань, забезпечувалася концептуалізацією ідей та способів їх реалізації у педагогічній співдії.

Поряд зі структурованим цілісним підходом до висвітлення відомих педагогічних технологій широко представлені й конкретно-наукові дослідження теоретико-методологічних

засад виховних технологій (Г. Карпенчук [6], Г. Сорока [12] та ін.) та їх впровадження у вітчизняному освітньому просторі. Важливо відзначити, що особлива увага в них зосереджена на особистісно-зорієнтованому вихованні (І. Бех [1]), В. Варава, О. Зоц [3] та ін.). Їхня спрямованість на виявлення принципів і розробку прийомів оптимізації виховного процесу забезпечила аналіз чинників, що підвищують його ефективність шляхом конструювання і застосування способів і прийомів реалізації взаємодії, а також оцінку емоційно-ціннісного, понятійно-логічного та операційно-дійового компонентів виховної співдії.

Важливим кроком на шляху до розв'язання актуальних проблем оптимізації процесу виховання стало проведення 30 жовтня 2013 р. в НАПН України методологічного семінару «Сучасні виховні технології: соціалізаційні виклики і педагогічний контекст», де серед пріоритетних були питання інноваційного потенціалу виховних технологій, традиції і новаторство у вихованні особистості.

Отже, уявлення про включеність школяра у процес виховання в сучасних умовах зазнає змін: суб'єктність сутність вихованця як цілісна характеристика його дієво-перетворювальної активності потребує осмислення на новому рівні і врахування з опертям на існуючий досвід організації особистісно- та суб'єкт-орієнтованих технологій. З огляду на невирішеність цього питання у науково-педагогічному аспекті, а також виходячи з напрацювань у соціокультурній і психолого-педагогічній площини розгляду виховних технологій, ми сформулювали *мету статті*: змістовно і процесно представити розвиток ідеї суб'єктності в особистісно-орієнтованих виховних технологіях вітчизняного освітнього простору кінця ХХ століття. Для реалізації поставленої мети визначено такі завдання: а) простежити напрямні змін у поглядах на школяра як суб'єкта виховної співдії; б) розкрити науково-педагогічні засади розробки виховних технологій визначеного періоду на предмет актуалізації в них предикторів суб'єктності; в) визначити засадничі положення, на яких розвивалася ідея суб'єктності особистості вихованця.

Суспільні зміни, визначені новим етапом розвитку України як незалежної держави (з 1991 р.), а відповідно, й нові пріоритети та ідеали молоді викликали потребу визначення чітких критеріїв оцінки «правильності» виховання, а отже, й науково-педагогічного обґрунту-

вання виховної співдії. Крім того, цивілізаційні процеси також актуалізували питання розробки профілю виховного ідеалу, що відбивав би сутнісні ознаки засадничої для нього освітньої парадигми та слугував орієнтиром у вихованні. Окреслене не могло не позначитися на соціальних вимогах до школи, а спостережувані явища довкілля спонукали до активізації особистісного потенціалу суб'єктів виховного процесу та виховання дітей і молоді в новій системі цінностей, світоглядних позицій.

Позаяк осмислення феномену виховання завжди відбувається на тлі тих суспільних процесів, які впливають на освітню ситуацію, можемо констатувати, що у той час широкий контекст розгляду проблем виховання постав як особистісно-орієнтований. (Нівелювання особистості школяра, розгляд його як усередненого об'єкта виховних впливів, по-суті, відображала б «бездітність» виховання). А демократичні процеси 90-х рр. ХХ ст. в Україні, домінування гуманістичних ідей у світовій і вітчизняній науці підвели до необхідності *дійсного* реформування освітньої галузі та виховання зокрема.

Зрозуміло, що розробка нової парадигми виховної діяльності у досліджуваний період – не гонитва за формотворчістю. Це був пошук конструктивних підходів до організації ефективного розвивального середовища. Важливим кроком на цьому шляху стало визначення теоретико-методологічних засад аналізу виховної технології.

Виникнення і активне використання поняття «технологія» у досліджуваний період [1; 6; 14], детерміновано розвитком наукової і соціально-педагогічної сфери, що спрямовувалися на обґрунтування і розкриття технологічних програм, які на найвищому рівні забезпечували б продуктивність, конструктивність співдії між вчителем і школярами в процесі виховання. «Технологічній» ролі педагога відповідає й найзагальніше визначення професійного педагогічного мислення як діяльності з розв'язання педагогічних задач.

З'ясування сутності технологічної спрямованості досліджень допомагає визначити напрями і шляхи пошуку відповідей на запити теорії і практики виховання. Як зазначала С. Карпенчук, по-перше, завдяки педагогічній технології педагоги прагнуть звести до мінімуму педагогічні експромти в практичній діяльності і перевести останні на шлях попереднього проектування навчально-виховного процесу;

по-друге, педагогічна технологія передбачає створення проекту навчально-виховного процесу, який визначає структуру і зміст діяльності самого учня; по-третє, істотна риса педагогічної технології – процес цілетворення [6, 22]. У розумінні авторки, переведення всієї системи навчання і виховання в русло педагогічної технології означає рішучий поворот шкільної практики від самодіяльності в побудові і реалізації педагогічного процесу до суворой обґрунтованості кожного його елемента й етапу, націленості на кінцевий результат, що об'єктивно діагностується. Звертаємо увагу, що процес виховання важко формалізувати з декількох причин. По-перше, його результати є відстроченими у часі, а тому процес діагностування ускладнюється. По-друге, виховання особистості передбачає визнання її неповторності, унікальності, наявності у неї суб'єктного досвіду, на який накладається виховна стратегія чи тактика, тому будь-яка технологія потребує конкретизації відповідно до змісту виховної ситуації, особистості її учасників (вихователь і вихованець), домінуючої між ними системи взаємин, ставлень, отже, обґрунтувати можна лише логіку реалізації виховної технології. Жодна технологія не може охопити усієї розмаїтості індивідуальності вихованця. По-третє, суворая регламентація діяльності позбавляє педагога (вихователя) творчого підходу до реалізації професійних функцій.

Означене дає підстави до висновку, що у контексті технологічного підходу варто говорити лише про загальний конструкт технології виховання. Він, у нашому розумінні, розкривається такими основними компонентами як цілі, критерії, умови здійснення й оцінка ефективності. Їх конкретизація, враховуючи ситуативний чинник (певні умови), сприятиме активізації ролі учасників виховної співдії, а саме становленню їх суб'єктної позиції. Та й сама С. Карпенчук зазначала, що технологія – це «*проект* способу організації процесу з послідовною орієнтацією на чітко визначені цілі, моделювання процесу, кінцевого результату, способів його досягнення, підсистем виховання, блоків, усієї системи виховання як цілісного процесу» [6, 22]. Можливість реалізації у практиці реальної виховної взаємодії технологічних елементів програми забезпечується а) розумінням дорослими внутрішніх механізмів становлення самосвідомості дітей, розвитку їх мотиваційної сфери (психологічний аспект), б) використанням адекватних віковій форм, методів, системи дій

(впливів) задля оптимальної організації виховного процесу (педагогічний аспект).

Розробка особистісно-орієнтованих технологій, насамперед, передбачала створення такої виховної ситуації, яка б забезпечувала розвиток творчих потенцій кожного з учасників виховної співдії, їх особистісне зростання, прийняття іншого як цінності в усіх складності його особистісних і поведінкових проявів. Цю тезу підтверджує й позиція В. Кременя, який визнавав необхідність «посилення особистісного впливу в педагогічній науці» [9, 5].

Як же характеризувалися позиції учасників виховної співдії в науковому обґрунтуванні особистісно-орієнтованих технологій та якою мірою в них представлена їхня суб'єктність?

Розглядаючи виховання як процес управління становленням особистості вихованця (у нашому розумінні, це стимулювання ціннісно-сислової самоорганізації та усвідомленого життєздійснення школяра як його суб'єктності сутності), можемо констатувати, що у досліджуваній період керівна (а тому апіорі суб'єктна) роль педагога визначалася здебільшого інституційно і потребувала корекції, що уможлиблювалася його відкритістю до нового досвіду, визнанням пріоритету в реалізації виховних впливів «на користь» становлення особистості вихованця.

Характеризуючи виховну позицію педагога, І. Бех визначав її як «синтез професійних та індивідуальних рис» [1, 8], вказуючи на необхідність аналізу в ній *мети, основної лінії поведінки і способів спілкування* з вихованцями.

У *меті* конкретизована особистісна складова виховання – сприяння становленню й розвитку особистості вихованця. Семантичне навантаження в її формулюванні визнається за поняттям «сприяння», синонімами якого є «допомога», «підтримка». Отже, виховна позиція регламентує систему співдії, в якій заохочується активний пошук смислів, цінностей, мотивів тощо. За такого підходу вихованець постає як суб'єкт виховання, не заперечується і його суб'єктність.

Основна лінія поведінки у виховній позиції дорослого характеризувалася І. Бехом як координування очікувань і вимог, максимальні можливості особистісного зростання вихованця [1]. Така орієнтація виховної діяльності вихователя, в котрий раз підтверджувала необхідність діалогізації взаємодії у системі «дорослий-дитина», адже саме психолого-педагогічна культура першого є запорукою їх творчої співпра-

ці, ставлення до дитини як до особистості з притаманними їй властивостями та якостями.

Наступною характеристикою виховної позиції були визначені *способи спілкування* вихователя з вихованцем. В умовах особистісно-орієнтованого виховання йдеться про розуміння, визнання і прийняття особистості школяра. (На противагу настановам, вимогам, заборонам, погрозам, нотаціям, покаранням в імперативній стратегії виховного впливу).

Якою вбачається в особистісній технології роль вихованця? Яким чином він набуває соціокультурного досвіду поведінки, засвоює цінності, життєві смисли, що мотивує його на певні вчинки? Виявляється відповіді на ці питання є дискусійними. З одного боку, вказується на розширення «ступеня свободи» дитини (з врахуванням вікових можливостей), розвиток її здібностей, потенційних можливостей, самостійності, ініціативності, відповідності як предикторів суб'єктності. («Перспектива розвитку» у вихованні сигналізує, в якому напрямі, як змінюється особистість дитини і визначає виховуваність – готовність реагувати на виховні впливи, здатність адекватно співвідносити зовнішні вимоги і внутрішнє настановлення на їх виконання). З іншого, самостійність і свобода вихованця у вчинках піддаються сумніву (чи здатен він діяти відповідно до обставин, чи обере суспільно прийнятний спосіб задоволення потреби). Через стереотипність поглядів суб'єктність особистості визнається, але чи створюються умови для її вияву?

У проекті «Концепції сучасного українського виховання» декларується ідея демократії. Вихованець постає як суб'єкт, який «сам формує для себе потрібну йому модель поведінки – на основі власного чи «підказаного» йому ставлення до світу» [8, 4]. Тут же авторами зазначається, що цей «процес – становлення моделі поведінки – відбувається повсякчасно, повсюдно і може вести як до позитивного, так і до негативного результату» [Там само]. Отже, визнаючи право дитини на суб'єктність, передбачалося, що її вибір може бути помилковим, або неприйнятним в умовах, що склалися. Крім того, складність процесу виховання, зумовлена такими його характеристиками як безперервність, багатоаспектність, тривалість, спрямований та стихійний характер впливів, не виключає формування у школяра власного ставлення до трансльованих дорослими моральних норм (прийняття / неприйняття). У зв'язку з цим констатуємо складні взаємопереходи від соціалі-

лізації до індивідуалізації, які супроводжують становлення особистості вихованця. Його активність як смислоутворювальна ознака суб'єктності не тільки повинна забезпечуватися, але й набувати ціннісного забарвлення. Саме у цьому контексті сприяння особистісному розвитку забезпечить вихователь завдяки, як зазначають науковці [5], системі підтримки (мета технології – сприяння); формуванню ціннісного ставлення до себе, інших, людства; відповідальності за самовиховання і саморозвиток; розвитку соціальних навичок поведінки і настановлень на самостійне розв'язання соціальних проблемних ситуацій. Але для цього йому потрібне знання про ставлення вихованця до вимоги, норми, досвіду. Цікавими з цієї позиції є дослідження самоактивності у виховному процесі, яке проводила група науковців під керівництвом М. Боришевського. Результати теоретичного й експериментального пошуку підтвердили, «що самоактивність є необхідною і вирішальною умовою забезпечення зворотного зв'язку у виховному процесі, завдяки якому вихователь отримує інформацію стосовно характеру зустрічної дії вихованця і на цій основі уточнює, коригує алгоритм керування виховним процесом» [11, 22].

Лише гуманізована співдія передбачає повноцінний обмін смисловими позиціями між партнерами. З погляду В. Клочка, гуманізація освіти можлива тільки, якщо педагогічна технологія вийде за межі концепції відтворення. Жодні посилання на особистісно-орієнтований підхід, суб'єкт-суб'єктну парадигму, активність суб'єкта, що пізнає, не переконають в гуманістичності. Головне – те, що вона пропонує замість концепції відтворення. Якщо нічого, то це звичайнісінька традиційна, трансляційна технологія, яка на тлі інших є більш розвивальною, формувальною, активізувальною, вільною, але трансляційною. І якщо культура еволюціонує, а люди творять, то це відбувається іноді не завдяки освітній моделі, а всупереч їй [7]. Тому суб'єктність вихованця може виявлятися у порушеннях звичних для оточуючих правил, норм як протиставлення наперед заданості, очікуваності. Засадничим при аналізі особистісно-орієнтованих технологій виховання є визначення того наскільки забезпечений необхідний обсяг зовнішньої свободи та дієвої допомоги для вияву самостійності, відповідальності та внутрішньої свободи особистості, її можливості вільного самовираження, самотворення, авторства у житті.

Отже, реакція на демократичні перетворення в країні стимулювала у науковому середовищі, те, що давно отримало розвиток у шкільній практиці – новаторство як виклик радянській системі – зміну призму погляду на виховну ситуацію і особистість вихованця. Розробка особистісно-орієнтованих технологій виховання стала тим науково-обґрунтованим концептом, в якому отримали розвиток ідея демократизації («Концепція сучасного українського виховання») та ідеї гуманістичної педагогіки, а саме: природовідповідності; унікальності кожної конкретної людини; діалогічності її природи; самоцінності кожного періоду людського існування і культурного взаємозв'язку цих періодів; відкритості; компліментарності (доповнюваності); існування простору індивідуального буття; різноманітності форм і засобів втілення гуманістичних ідей у практику виховної співдії. Їх континуум створив основу цілісної системи виховання, в якій суб'єктна орієнтованість визначила позиції і педагога, і його вихованців. Також ідея суб'єктності особистості школяра розвивалася у тісному зв'язку концептуальними положеннями про центрованість виховної співдії на особистості вихованця; необхідність забезпечення його самовизначення, сприяння особистісному становленню; розгортання співдії за принципом виховання-діалогу; врахування суб'єктного досвіду вихованця у виробленні життєвих смислів, осмисленні цінностей.

Перспективи подальших пошуків пов'язують з моделюванням процесу розвитку ідеї суб'єктності особистості школяра у вітчизняному педагогічному дискурсі ХХ століття.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Наукові засади створення особистісно орієнтованих виховних технологій / І. Д. Бех // Початкова школа. – 1997. – № 9. – С. 4–8.
2. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання : шляхи реалізації : навч.-метод. посіб. / А. М. Бойко. – К. : ІЗМН, 1996. – 232 с.
3. Виховні технології / [упоряд. : В. Варава, О. Зоц]. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – 120 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – [3-ге вид., виправл.]. – К. : Академвидав, 2015. – 304 с.
5. Задорожнюк І. Е. Психологические аспекты воспитания личности в современных условиях / И. Е. Задорожнюк, Н. Г. Обухова // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19, № 2. – С. 179–180.
6. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. / С. Г. Карпенчук. – [2-ге вид., доп. і переробл.]. – К. : Вища шк., 2005. – 343 с.
7. Клочко В. Е. Самоорганизация в психологических системах : проблемы становления ментального пространства личности : монография / В. Е. Клочко. – Томск : Томский государственный университет, 2005. – 174 с.

8. Концепція сучасного українського виховання. Проект // Освіта. – 1996. – № 50 (18 вересня). – С. 4–5.
9. Кремь В. Підняти освіту не можна, не піднявши авторитет учителя / В. Кремь // Освіта України. – 1998. – № 26 (24 червня). – С. 5.
10. Петровский В. А. Субъектность: новая парадигма в образовании / В. А. Петровский // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 3. – С. 100–109.
11. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі: монографія / [за заг. ред. М. Й. Боришевського]. – К.: ІЗІН, 1998. – 192 с.
12. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології / Г. І. Сорока. – Харків: Ранок, 2002. – 128 с.
13. Чепіль М. М. Педагогічні технології: навч. посібн. / М. М. Чепіль, Н. З. Дудник. – К.: Академвидав, 2012. – 224 с.
14. Щуркова Н. Е. Новые технологии воспитательного процесса / Н. Е. Щуркова. – М.: Новая школа, 1994. – 112 с.
6. Karpenchuk, S. H. (2005). *Teoriia i metodyka vykhovannia* [Theory and methods of upbringing] (2-d ed.). Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
7. Klochko, V. E. (2005). *Samoorganizacija v psihologicheskijh sistemah: problemy stanovlenija mental'nogo prostranstva lichnosti* [Self-organization in psychological systems: problems of mental space formation in personality]. Tomsk: Tomskij gosudarstvennyj universitet [in Russian].
8. Kontsepsiia suchasnoho ukrainskoho vykhovannia. Proekt [The concept of modern Ukrainian education. Project]. (1996). *Osvita – Education*, 50 (18 veresnia), 4–5 [in Ukrainian].
9. Kremin, V. (1998). *Pidniaty osvitu ne mozhna, ne pidniavshy avtorytet uchytelia* [It is impossible to raise education without raising the prestige of the teacher]. *Osvita Ukrainy – Education of Ukraine*, 26 (24 chervnia), 5 [in Ukrainian].
10. Petrovskij, V. A. (1996). *Sub#ektnost': novaja paradigma v obrazovanii* [Agency: a new paradigm in education]. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie – Psychological science and education*, 3, 100–109 [in Russian].
11. Boryshevskiy, M. Y. (ed.). (1998). *Psyholohiia samoaktivnosti uchniv u vykhovnomu protsesi* [Psychology of pupils' self-activity in the upbringing process]. Kyiv: IZYN [in Ukrainian].
12. Soroka, H. I. (2002). *Suchasni vykhovni systemy ta tekhnolohii* [Modern upbringing systems and technologies]. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
13. Chepil, M. M., & Dudnyk, N. Z. (2012). *Pedahohichni tekhnolohii* [Pedagogical technologies]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
14. Shhurkova, N. E. (1994). *Novye tehnologii vospitate'nogo processa* [New technologies of the upbringing process]. Moskva: Novaja shkola [in Russian].

References

Галян Е. И.

ИДЕЯ СУБЪЕКТНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ВОСПИТАНИЯ (ОПЫТ 90-Х ГОДОВ ХХ ВЕКА)

Статья посвящена анализу особенностей представленности субъектного компонента в научном обосновании личностно-ориентированных технологий воспитания в отечественном образовательном пространстве конца ХХ века. Раскрыты научно-педагогические основы, в которых имплицитно или явно описаны предикторы субъектности личности участников процесса воспитания, их позиции в воспитательном взаимодействии в условиях реализации личностного подхода. Определены основные положения, которые лежат в основе идеи субъектности воспитанника в личностно-ориентированных воспитательных технологиях. Указано, что она может быть объяснена с учетом господствующих в исследуемый период идей гуманистической педагогики и идеи демократии. Констатировано, что личностно-ориентированный подход обеспечивает воплощение субъектности только в ситуации порождения воспитанником мировоззренческих отношений к транслируемому социокультурному опыту.

Ключевые слова: воспитательное взаимодействие, воспитательные технологии, субъекты воспитательного процесса, субъектность, личностно-ориентированные технологии, отечественное образовательное пространство, идея демократии, идеи гуманистической педагогики.

Halian O.

THE IDEA OF AGENCY IN UKRAINIAN PERSONALITY-ORIENTED UPBRINGING TECHNOLOGIES (THE EXPERIENCE OF THE 90'S OF THE TWENTIETH CENTURY)

The article analyzes peculiarities of the representation of an agency component in the scientific substantiation of personality-oriented upbringing technologies in the national educational space at the end of the twentieth century. The idea of agency was actualized due to the need to study transpective views on the agent nature of participants in the joint action of upbringing. It was established that the reaction to democ-

raphic changes in the country stimulated a shift in views of the scientific community on the situation of upbringing and personality of a child. There have been revealed scientific and pedagogical principles, which implicitly or explicitly described predictors of personality agency (autonomy, initiative, creativity, freedom, responsibility) in participants in the process of upbringing, their position in the joint action of upbringing in terms of implementing the personality approach. The point is how secured the necessary amount of external freedom is as well as effective assistance in expressing autonomy, responsibility and internal personality freedom, the possibility of free expression, self-creation, authorship in life. There have been outlined the main principles on which the idea of child agency in personality-oriented upbringing technologies is based. It has been indicated that this idea could be explained on the basis of the ideas of humanistic pedagogy and the idea of democracy, predominant in the period under study. The author has stated that the personality-oriented approach ensures agency implementation only in situations of the child's generation of ideological attitudes towards the transmitted socio-cultural experience. It has been established that the idea of agency in the child personality developed in close relation to the conceptual principles about personality-centeredness of the joint action of upbringing; the need to ensure his/her self-determination, encouragement of personality development; deployment of joint action on the basis of education dialogue; taking into account agent experience of a child in creating life senses, understanding values.

Key words: joint action of upbringing, upbringing technologies, agents of the upbringing process, agency, personality-oriented technologies, national educational space, idea of democracy, ideas of humanistic pedagogy.

Стаття надійшла до редколегії 09.05.2017

УДК 373. 3:811.161. 2'367.625

Анна ГАМЗА

аспірант кафедри теорії і методик початкового навчання
Рівненського державного гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
e-mail: nyse4kaa@mail.ru

МЕТОДИЧНІ ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВОРЧИХ УМІНЬ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У статті проаналізовано важливість процесу текстотворення на уроках української мови у початкових класах; апробовано передовий досвід вчених, методистів і практиків щодо означеної проблеми; з'ясовано зміст понять «зв'язне мовлення», «опис дії», «текстотворення»; доведено методичну важливість формування текстотворчих умінь у молодших школярів, як основу розвитку зв'язного мовлення.

Ключові слова: мова, мовлення, дієслово, описова функція дієслова, текст, процес текстотворення, текстотворчі уміння.

Відповідно до положень Національної стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 роки «Освіта належить до найважливіших напрямків державної політики України, для якої важлими є процеси виховання свідомості молодшого школяра, навчання його основним законам існування та забезпечення формування умінь і навичок реалізовувати свої здібності у навчальній діяльності» [8, 268].

Організація навчально-виховного процесу сучасної початкової школи України зумовлена суспільно-політичними змінами. Основна мета навчання української мови полягає у формуванні комунікативних умінь і навичок у молодших школярів [11, 43]. На сьогодні, важливим

питанням постає проблема розвитку думки дитини, оскільки знання, набуті під час навчання мають засвоюватись та використовуватись школярами в усному та писемному мовленні: під час розповідей, створення висловлювань монологічного чи діалогічного характерів, продукування текстів молодшими школярами відповідно до стилю та ситуації мовлення.

Завдання вчителів початкової ланки освіти полягає у формуванні в учнів основних умінь висловлювати свої думки, логічно та граматично правильно відображати їх за допомогою графічних знаків мови. Вище вказані операції забезпечуватимуть реалізацію комунікативної компетентності української мови, розвитку мо-