

## ІСТОРИОГРАФІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Ольга ТКАЧЕНКО (Кіровоград)

*У статті розглядаються основні етапи становлення етнопедagogічної концепції, яка визначає зміст процесу формування етнопедagogічної компетентності майбутнього вчителя*

*В статті рассматриваются основные этапы становления этнопедagogической концепции, которая определяет содержание процесса формирования этнопедagogической компетентности будущего учителя.*

*Ключові слова: етнопедagogіка, народна педагогіка, етнографія дитинства, етапи становлення етнопедagogіки, етнопедagogічна компетентність.*

**Постановка проблеми.** Процеси глобалізації економіки, формування інформаційного суспільства й інтеграція української системи вищої професійної освіти у світовий освітній простір, необхідність вирішення глобальних проблем входження людини у соціальний світ, що пов'язані з тенденціями етнічного відродження, інтенсифікації міжетнічних контактів, адаптації людини у багатонаціональному світі, зумовлюють потребу в підготовці компетентного фахівця в галузі освіти, здатного враховувати у своїй професійній діяльності педагогічні надбання різних народів. Вагомість етнопедagogічної компетентності вчителя-вихователя в системі професійної компетентності відображають і положення Національної доктрини розвитку освіти України.

Вивчення проблеми формування етнопедagogічної компетентності майбутнього педагога передбачає опору на попередні дослідження в галузі етнопедagogіки, їх осмислення та систематизацію.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми професійної компетентності педагога, визначення різних її видів досліджували А.О. Деркач, І.О. Зімнян, І.А. Зязюн, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова, В.О. Сластьонін, Л.Л. Хоружа та інші; здобутки народної педагогіки описували Г. Н. Волков, В. А. Мосіяшенко, Є. Н. Приступа, М. Г. Стельмахович, Є. І. Сявков; місце української етнокультури в змісті загальної та педагогічної освіти визначав Г. Г. Філіпчук; історіографічні аспекти етнографії дитинства розглядали І. С. Кон, Н. С. Побірченко. Огляд та систематизація досліджень з проблем етнопедagogіки не знайшли достатнього відображення в науковій літературі, що й обумовило мету й завдання даної статті.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Визначити основні галузі науки, що є суміжними для етнопедagogіки; виокремити й систематизувати

дослідження, які віддзеркалюють основні проблеми етнопедagogіки, виявляються її науководжерельною базою, відображають частину змісту етнопедagogічної компетентності сучасного вчителя.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування етнопедagogічної компетентності майбутнього вчителя передбачає визначення змісту етнопедagogічної компетентності, який, у першу чергу, пов'язаний із етнопедagogічним аспектом проблеми.

Термін «етнопедagogіка» позначає молоду галузь педагогіки, що відображається й на його відсутності в сучасних словниках української мови. Традиційно значаться слова «етнос», «етнічний», «етнологія», де останнє трактується як наука, зорієнтована на «порівняльне історичне вивчення народів і культур у середовищі, що їх оточує» [1, 268]. Вважається, що перші спроби узагальнення народнопедagogічного досвіду були здійснені саме в межах етнології.

Огляд наукової педагогічної літератури свідчить, що етнопедagogіка як міждисциплінарний напрям в дослідженні традицій соціалізації й освіти, народної педагогіки виник на стику педагогіки не лише з етнологією, а й із психологією, де етнічна традиційна культура розглядається в їх значенні для становлення особистості й інтерпретується в категоріях педагогіки.

Аналіз наукової педагогічної, психологічної та етнологічної літератури дозволяє виділити шість основних етапів у становленні етнопедagogічних концепцій.

I етап (XVII - середина XIX ст.) – підготовчий – характеризується зверненням до виховного досвіду різних народів, побудовою на цій основі тогочасних педагогічних теорій, підготовкою до розробки категоріального апарату етнопедagogіки.

Традиційно фундатором ідей важливості вивчення народної педагогіки, побудови процесу навчання й виховання з урахуванням етнічних особливостей певної групи людей вважається Я. А. Коменський, який створив свою «Велику дидактику», ґрунтуючись на засади чеської народної педагогіки. Слід зазначити, що ще до появи відомого твору Яна Амоса Коменського ідеї «навчання на традиціях рідної культури і народного виховання» звучали у творах таких видатних

українських педагогів, як І. Вишенський, Є. Славинецький [4, 18].

Представник мандрівного учительства П. Попович-Гученський керувався у своїй роботі гуманізмом народної педагогіки і народної моралі. Подібно іншим мандрівним учителям ХУІІ століття, організовуючи роботу народної школи-дяківки, вивчав народну медицину, народну кулінарію, був популяризатором вертепу, народних пісень різних жанрів, інших засобів формування особистості дитини, традиційних для української народної педагогіки.

За ствердження принципу народності виховання виступали П. П. Білецький-Носенко, І. П. Котляревський, І. С. Орлай, Г. С. Скворода. Творча спадщина та педагогічна діяльність Г. С. Сквороди пронизана ідеями української народної педагогіки. Важливими засобами морального, естетичного виховання він вважав рідне слово, природу рідного краю, народну творчість, працю. Підтримуючи виховання патріотизму, український просвітитель важливим педагогічним завданням вважав формування у підростаючих поколінь поваги до інших народів.

Визнаючи народність принципом побудови школи, представники вітчизняної педагогічної, наукової думки ХІХ століття О.В. Духнович, М.І. Костомаров, П.О. Куліш, М.О. Максимович, І.А. Ставровський, М.А. Тулов передбачали освіту рідною мовою, вивчення історії рідного краю, втілення в практику традицій народної педагогіки, розвиток народної творчості. О. В. Духнович у перший підручник з педагогіки в Україні заклав ідеї патріотичного виховання учнів та вчителів, формування у них шанобливого ставлення до інших народів, передбачив введення до навчальних планів шкіл народного співу, землеробства, садівництва, бджільництва, квітникарства, в'язання, різьбярства та інших традиційних народних ремесел і засобів виховання [6, 269-270].

Піднесення ідей народної педагогіки щодо виховання дитини в педагогіці співпав зі зростанням інтересу до дитини в інших галузях науки. Початок сучасній історії дитинства поклав, на думку І. С. Кона, французький історик Ф. Арієс, після робіт якого науковці чіткіше почали розрізняти світ дитини і дорослого. В епоху романтизму ці тенденції закріпились у вигляді культу дитинства, що знайшло яскраве відображення, в першу чергу, в художньому пізнанні дитини [3, 12]. Саме в цей період з'являються дослідження етнографічного характеру, переважно звіти мандрівників, в яких знаходять відображення способи виховання дітей у певних народів. Пізніше вони стають

предметом спеціального вивчення етнографів, істориків, фольклористів.

ІІ етап (середина ХІХ ст. – початок ХХ ст.) – стверджуються ідеї народності, вводиться в науковий обіг термін «народна педагогіка», звертається увага на важливість побудови системи освіти з урахуванням національних особливостей певного народу; здійснюється збір фольклорних матеріалів, що стосуються життя дитини.

Яскравим представником педагогічної думки цього періоду вважається К. Д. Ушинський, який проголошував важливість створення національних систем виховання, де враховується національна ідея «виховання у кожного народу» [7, 228]. Ушинський вводить у науковий обіг термін «народна педагогіка», що слугувало поштовхом для його наукової розробки.

Етнопедагогічні проблеми знаходять відображення у творах інших педагогів, фольклористів, письменників того часу. Так, Я. П. Новицький досліджував феномен та історію Запорізької Січі, звертаючись до умов формування певних якостей особистості в козаків, наполягав на освітній та виховній цінності курсів краєзнавства, фольклору, етнографії. М. П. Драгоманов, утверджуючи національні традиції у вихованні, займався фольклористською роботою, познайомив світ з болгарським фольклорним матеріалом, який мав безумовну вагу для виховання як дітей болгар, що проживали на території України, так і для виховання дітей українців. Твори Б. Д. Грінченка, М. М. Коцюбинського, В. Стефаніка, І. Я. Франка проникнуті любов'ю до рідного краю та народної творчості, описують традиційні стосунки батьків і дітей, способи виховного впливу, характерні не лише для українців, а й російського, молдавського, циганського населення. Б. Д. Грінченко, торкаючись проблем підготовки вчителів, наголошував на важливості вивчення в університетах курсів народознавства та народної педагогіки [4, 153].

В етнології у цей період здійснюються монографічні та з'являються порівняльні, міжкультурні дослідження, присвячені вивченню дитинства. Праці на основі таких досліджень підготували Є. Вестермарк, Ш. Летуно, Г. Плосс, Г. Спенсер, Е. Тейлор. Етнологічний характер мають і праці російського медика Є. А. Покровського, присвячені традиціям гігієнічного, фізичного виховання дітей у різних народів, дослідженню дитячої гри.

В Україні в 1889-1990 роках етнографічне дослідження життя дітей Південної Київщини організував М. Грушевський, започаткувавши вітчизняне наукове дослідження проблем

етнографії дитинства. Науковець вважав за необхідне вивчати дитину, враховуючи духовне життя селян та розглядати його в єдності історичних, економічних умов.

Н. С. Побірченко серед робіт українських етнографів початку ХХ століття відзначає роботу А. Онищука, в якій розглядаються питання традиційного догляду за немовлятами, дитячі забави, організація трудового виховання дітей до шести років у селянській сім'ї [5, 47].

ІІ етап (20 – 30-і роки ХХ ст.) – відбувається вивчення різних аспектів дитячого життя, ширше їх охоплення, збільшення кількості порівняльних кроскультурних досліджень дитинства, ведення в науковий вжиток терміну «етнографія дитинства».

Освітні діячі періоду Української Народної Республіки проголошували та втілювали в життя ідеї народності виховання. Так, С. Ф. Русова вважала, що етнізація особистості повинна здійснюватись з народження дитини. Розвиваючи ідеї, у першу чергу Г. С. Сковороди та К. Д. Ушинського, Софія Федорівна вважала необхідним враховувати умови життя, культуру народу, серед якого народилась дитина, виховувати дитину «з піднесеною любов'ю до рідного краю і з пошаною до інших народів» [4, 177]. Учитель же, на думку Русової, повинен розуміти національну своєрідність дитини, знайомитись з українознавством. Я. Ф. Чепіга намагався обґрунтувати природність національного виховання, виступав проти створення штучних виховних систем, які не дозволяють дитині легко навчатись та виявляти свою індивідуальність, творчість. Проблеми національного виховання висвітлюються в підручниках з педагогіки (наприклад, підготовленого С. Й. Гессеном) та вирішуються в практичній діяльності провідних педагогів того часу.

Якщо в ХІХ – на початку ХХ століття життя дитини, дитячий фольклор включали до загального опису народного побуту, то у 20-і роки ХХ століття проблеми етнографії дитинства стають предметом самостійних досліджень. Радянські вчені розширили тематику таких досліджень, висунули проблему вивчення фольклору і народної педагогіки в якості важливого завдання етнографії і фольклористики. З'являються роботи російського етнологів і фольклористів Г. С. Виноградова, етнологів О. І. Капіца, присвячені дитячому фольклору. У 1930 році виходить книга з дослідження життя російської селянської дитини М. О. Рибнікова.

Використання Г. С. Виноградовим у 20-і роки ХХ століття у своїх працях терміну «етнографія дитинства» виявилось поштовхом

для виокремлення нової галузі етнології – етнографії дитинства. Виноградов у 1924 році наголошував на важливості цілісного вивчення дитячого побуту, необхідності вивчення різних його аспектів без відриву від контексту буття із застосуванням спеціально детально розробленої програми, спеціальних методів збору матеріалів. О. І. Капіца, як зазначає Н. С. Побірченко, теж вживає термін «етнографія дитинства» [5, 47], вивчає дитячий фольклор (пісні, потішки, дражнилки, казки, ігри), звертає увагу на вагомість результатів досліджень етнографії дитинства для педагогіки.

На початку 20-х років українські вчені Є. Грицак, Н. Заглада разом з дослідницькими групами, віддаючи перевагу стаціонарному методу дослідження, вивчають побут українського народу (райони Черкаської, Чернігівської областей), здійснюють всебічне вивчення дитячого побуту, селянської дитини, орієнтуючись на дітей від народження до чотирнадцяти років.

В 30-40-х роках ХХ століття в Західній Європі, США під впливом фрейдистської теорії культури й особистості розширились межі вивчення способів соціалізації дітей. Проблеми етнографії дитинства почали вивчатись диференційованіше. Відбувся поворот від описової етнографії дитинства до теоретичної. Польові дослідження К. Дюбуа, Е. Х. Еріксона, М. Мід, Дж. Уайтінга, переважно присвячені докласовим і ранньокласовим суспільствам, знайшли відгук у подібних роботах дослідників різних країн світу. Дослідження характеризуються багатоаспектністю звернення до проблем соціалізації дитини (фізичний розвиток, розвиток мовлення, розвиток моральної свідомості, методи залучення дітей до культури тощо).

ІІІ етап (50 – 70-і роки ХХ ст.) – етап активного вивчення здобутків народної педагогіки окремих народів; введення в науковий вжиток терміну «етнопедагогіка», початку систематичних досліджень соціалізації особистості, спроб кодувати зібраний матеріал; створення перших підручників з етнопедагогіки та української етнопедагогіки.

У післявоєнні роки зросла кількість робіт, присвячених етнографії дитинства. Були здійснені спроби узагальнення народної педагогіки адигейців, азербайджанців, вірмен, грузинів, казахів, киргизів, татар, українців, чувашів, якутів та інших народів. Усі ці дослідження, на думку І. С. Кона, в більшості випадків монографічні, характеризуються описовістю, атеоретичністю, в них не диференціюється норма чи звичай в залежності від класо-

вої приналежності сім'ї, особливостей оточуючого середовища, статі дитини тощо [3, 19].

З'являються праці з проблем української народної дитячої іграшки, української народної дидактики, історії народних педагогічних поглядів у світлі фольклорних, етнографічних та археологічних досліджень (С. Бабишин, Л. Гриціанська, В. Мирний, Ю. Ступак, Д. Фіголь, інші). В 70-і роки виходять роботи М. Г. Стельмаховича, Є. І. Сявакко, в яких знаходять відображення результати досліджень традицій української народної педагогіки, її історичного розвитку.

У 1966 році виходить робота Г. Н. Волкова, в якій він уперше вживає термін «етнопедагогіка». 1974 рік знаменується створенням підручника з етнопедагогіки.

В етнології роботи Ф. Боас, Р. Бенедикт, М. Мід започаткували систематичне дослідження процесів соціалізації. У цей період зарубіжні етнографи все частіше звертаються до вивчення дитинства в індустріально розвинених націях, що виявило залежність батьківських ідеалів, установок та методів навчання й виховання від класових детермінант, їх неоднорідність у різних соціальних верствах та на різних етапах історичного розвитку суспільства. Б. Уайтінг і Дж. Уайтінгом здійснено спробу поєднати внутрикультурні та міжкультурні підходи в дослідженні дитинства.

Усвідомлення дослідниками актуальності єдиних поглядів на кодування отриманого матеріалу сприяло створенню Д. Мердоком та його співробітниками «Етнографічного атласу», матеріали якого, на думку І. С. Кона, демонструють «багатомірність і складність процесів соціалізації» [2, 27]. У цьому атласі зафіксовано статеві відмінності в соціалізації дітей – представників 110 культур, звертається увага на типові методи навчання (приклад, громадська думка, повчання, покарання, заохочення), кодується ставлення до дітей (особисті установки агентів соціалізації, громадські установки), звертається увага на підліткові ініціації (ступінь розповсюдженості, соціокультурні детермінанти, статеві відмінності у способах соціалізації, чоловічих і жіночих функцій у вихованні) тощо [3, 25-26].

У етап (70-і – початок 90-х років ХХ ст.) – характеризується спробами порівняльного вивчення здобутків різних народів у галузі педагогіки, створення та удосконалення підручників і навчальних посібників з етнопедагогіки.

На цьому етапі виділяються та вивчаються основні складові частини народної педагогіки, у т.ч. українське родинознавство, українська народна дидактика, українська народна виховна практика (Стельмахович М. Г.), про-

довжуються дослідження українського дитячого фольклору (Довженок Г. С.). З'являються ґрунтовні розгорнуті дослідження Афанасьєва В. Ф., Ізмайлова А. Е., Міртусунова З., в яких у контексті конкретної етнокультури висвітлюються народнопедагогічні традиції народів Середньої Азії, Сибіру, Далекого Сходу.

В етнології, психології з 70-х років націлено проводяться різнобічні дослідження проблем соціалізації дитини, з'являються, як зазначає І. С. Кон дослідження «соціалізації дітей в аспекті міжпоколінної трансмісії культури, з урахуванням історії суспільства та еволюції його виховних інститутів» [3, 17]. У дослідженнях дитинства спостерігається тенденція до співвіднесення його з соціальною структурою суспільства, способом виробництва матеріальних благ, системою суспільних стосунків тощо. Ряд досліджень культурологічного характеру зорієнтовано на вивчення вікового символізму, що включають вікові стереотипи, символізацію вікових процесів, вікові обряди, вікову субкультуру. Якість такого роду досліджень, на думку І. С. Кона, значно покращилась завдяки розвитку семіотики, точнішими і досконалішими «стали способи аналізу мови символів» [3, 19]. В етнопсихології та етнології популярними стають експериментальні методи дослідження проблем соціалізації дитини.

В етнології та суміжних науках спостерігається розмежування соціально-нормативних еталонів дитинства і власне дитячої субкультури. Дитину починають вивчати як носія і творця власної автономної субкультури. Наприклад, у 1972 році була видана книга П. Ерні «Дитина та її середовище в Чорній Африці. Очерк традиційного виховання», в якій дослідник прослідкував не лише «вертикальну інтеграцію» африканської дитини (систему його зв'язків з представниками минулих поколінь), а й «горизонтальну інтеграцію» (систему стосунків з однолітками). П. Ерні звернув увагу на особливості розвитку пізнавальних процесів, змісту та методів навчання, специфіки формування системи цінностей дитини.

У 80-х роках з'являються праці І. С. Кона з проблем розвитку вітчизняної та зарубіжної етнографії дитинства, в яких він констатує відсутність єдиної узагальнюючої теорії цього напрямку. Науковець звертає увагу, що в цей період з'являються нові підходи до вивчення дитинства: внутрішній світ дитинства починає вивчатись через дитячу художню творчість, гру, спілкування. Міждисциплінарні дослідження такого характеру лише плануються.

З 1983 по 1992 рік в Інституті етнографії імені М. Миклухо-Маклая АН СРСР здійснюється перша в радянській етнографії спроба комплексного дослідження традиційних засобів і форм соціалізації дітей і підлітків у деяких народів Східної, Передньої та Південної Азії, Австралії, Океанії, Індонезії.

У цей період створюються нові підручники з етнопедагогіки (Огородніков Г. Н.) та виявляються нові погляди на їх структуру і зміст (Волков Г. Н.).

УІ етап (початок 90-х років ХХ ст. – наш час) – спостерігається активне відродження здобутків народної педагогіки різних народів; введення в науковий обіг терміна «етнопедагогіка»; ствердження важливості етнопедагогічної підготовки майбутніх вчителів та вихователів, поява ряду підручників та навчальних посібників з етнопедагогіки.

В етнографії дитинства досконалішими стали методи дослідження та підходи до вивчення проблем соціалізації дитини; з'явилися масові статистичні дослідження, що ґрунтуються на узагальненні вторинних даних; традиційними стають дослідження комплексного типу, в яких опис і якісний аналіз положення та виховання дітей у групі народів здійснюється на основі всіх доступних етнографічних джерел та літератури. Вивчення дитячої творчості, дитячої гри, особливостей формування дитячої та підліткової субкультур здійснюється вітчизняними фахівцями (М. П. Маслов, В. М. Осадча). Вивчення цих проблем, на думку І. С. Кона, вимагає на сучасному етапі систематичних порівняльних міжкультурних досліджень

У дослідженнях з народної педагогіки більше уваги приділяється історичним аспектам проблеми, українська народна педагогіка розглядається як система, повніше представлені складові її частини: козацька педагогіка, українська педагогічна деонтологія тощо (Мацейків Т. І., Кузь В. Г., Любар О. О., Невгодовський А. К., Стельмахович М. Г., інші). Детальне вивчення дослідниками проблем народної дидактики, народних засобів та методів навчання зумовило введення в 2002 році Ф. Г. Ялаловим терміну «етнодидактика».

Цей етап характеризується значним збільшенням кількості наукових педагогічних досліджень у галузі української етнопедагогіки (Дяченко Т. М., Левицька Л. Я., Лисак В. М., Приступа Є. Н., Ярмоленко О. Д., Ярошинська О. О., інші), традицій виховання у різних народів (Абдираїмова Р. А., Дерек М. М., Домніч В. Г., Калашник (Мей) Л. С., Махінов В. М., Редькіна Л. І., Тадеєва М. І., Хайруддінов М. А., Швець Т. А.), етнопедагогічних аспектів

змісту загальної та педагогічної освіти (Філіпчук Г. Г.).

Вивчення та відродження виховних традицій у різних народів набуває своєї популярності як чинник стабілізації міжнародних стосунків, джерело формування міжетнічної толерантності, екологічного та валеологічного виховання, засіб підвищення професійної компетентності вчителів та вихователів. Проблеми етнопедагогіки різних народів вивчали Абдираїмова Р. А. (киргизи), Айварова Н. Г. (марі), Беляєва Л. С. (саами), Ракава Л. В. (білоруси), Фролова А. М. (народи Північно-Східної Азії), Хайруддінов М. А. (кримські татари), Цаллаганова З. Б. (народи Північного Кавказу), Цзихуа Лі (китайці) тощо.

Відновлення національних традицій, побудова педагогічного процесу з урахуванням народнопедагогічного досвіду неможлива без спеціальної підготовки вчителів, що обумовило створення українськими та зарубіжними науковцями підручників та навчальних посібників з етнопедагогіки та української етнопедагогіки (Волков Г. Н., Євтух В. Б., Кукушин В. С., Мосіяшенко В. А., інші).

**Висновки.** Зміст процесу формування етнопедагогічної компетентності майбутнього вчителя обумовлюється інтегрованим характером етнопедагогіки як базової дисципліни для становлення цього особистісного утворення. Аналіз наукової педагогічної, психологічної та етнологічної літератури дозволив виділити шість етапів у становленні етнопедагогічних концепцій, які уточнюють зміст етнопедагогічної компетентності та дозволяють удосконалити процес її формування.

**Перспективи подальших розвідок.** Вивчення етнопедагогічних проблем на сучасному етапі пов'язано з рядом труднощів, серед яких нерозробленість відповідного категоріального апарату, визначення технологій вивчення майбутніми фахівцями в галузі освіти етнопедагогіки з метою набуття етнопедагогічної компетентності тощо.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і головний редактор В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
2. Кон І. С. Ребенок и общество [историко-этнографическая перспектива]. – М.: Наука, 1988. – С. 12).
3. Кон И. С. Этнография детства. Историографический очерк // Этнография детства: традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Восточной и Юго-Восточной Азии / Под ред. И. С. Кона. – М.: Наука, 1983. – С. 9 – 51.
4. Мосіяшенко В. А., Задорожна Л. В., Курок О. І. Історія педагогіки України в особах: Навчальний

посібник. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. – 266 с.

5. Побірченко Н. С. Дитинство як предмет етнопедагогічних досліджень // Шлях освіти. – 2002. – №2. – С.45-51.

6. Українська педагогіка в персоналіях: У 2-х кн. Кн. 1. – X-XIX ст. / За ред. О. В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – 622 с.

7. Ушинский К. Д. О народности в общественном воспитании // Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.1. – М.: Педагогика, 1988. – С.194 – 257.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ткаченко Ольга Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти та соціальної педагогіки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

*Коло наукових інтересів:* проблеми формування еколого-естетичної культури особистості та професійна підготовка педагога, становлення його етнопедагогічної компетентності.

## НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ ЯКОСТІ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ

**Євгенія ТОКАРЬ (Кіровоград)**

*У статті розглянуто існуючі в педагогічній літературі підходи до визначення поняття якості по відношенню до освіти, навчання, професійної підготовки, а також підготовки з певної конкретної дисципліни майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. Представлено ієрархічний зв'язок розглянутих понять.*

*В статье рассматриваются существующие в педагогической литературе подходы к определению понятия качества в отношении образования, обучения, профессиональной подготовки, а также подготовки по определенной конкретной дисциплине будущих специалистов в высших учебных заведениях. Представлена иерархическая связь рассмотренных понятий.*

*Ключові слова:* якість освіти, якість навчання, якість професійної підготовки, якість підготовки з окремої дисципліни.

Останнім часом концепція якості посідає одне з провідних місць серед дискусій щодо політики в галузі вищої освіти як в Україні, так і в Європейських країнах, а питання забезпечення якості освіти стає предметом досліджень багатьох науковців. Національною доктриною розвитку освіти в XXI столітті передбачено, що одним з пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку освіти є постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу. Зростання уваги до питань якості освіти в Україні та постійного удосконалення усіх компонентів навчально-виховного процесу, що сприятиме підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців, обумовлене сучасним етапом розвитку вищої освіти України та її інтеграцією в європейський освітній простір, що, в свою чергу, супроводжується підвищенням академічної мобільності та потребою в уніфікації освітніх систем. Зміна освітньої парадигми, зростання уваги до особистості того, хто навчається, що являє собою найбільшу соціальну цінність, передбачає побудову навчального процесу таким чином, щоб забезпечити здобуття якісної освіти за індивідуальною траєкторією особистісно-професійного становлення. Саме тому

центральними тенденціями забезпечення високого рівня освіти стають орієнтація на запити тих, хто здобуває освіту, та створення оптимальних умов для їхнього навчання і розвитку. Окрім того, помітна загальна тенденція зростання вимог до якості підготовки спеціалістів в усіх галузях народного господарства і соціальної сфері, що обумовлено низкою причин [8, с. 28]:

1. зростання впливу науково-технічного прогресу;

2. створення і запровадження у виробництво і соціальну сферу сучасних технологій, в тому числі інформаційних, що вимагає від спеціаліста додаткових знань, умінь і навичок;

3. виникнення нових суміжних галузей в техніці, медицині, освіті, що призводить до необхідності підготовки фахівців широкого профілю, які вміють вирішувати складні комплексні задачі.

Якість сучасної освіти стала предметом досліджень великої кількості науковців в галузі педагогіки (В.А. Кальней, Н.О. Селезньова, М.М. Поташич, І.В. Столярова, Н.М. Самилкіна, М.Б. Челишкова та ін). Аналіз різноманітних педагогічних джерел дає змогу зробити висновок, що, не зважаючи на величезний інтерес до цієї проблеми з боку багатьох російських, українських, а також закордонних дослідників, не існує єдиної точки зору та єдиного методологічного підходу до тлумачення поняття якості по відношенню до освіти, навчання та професійної підготовки майбутніх фахівців. Проблема визначення якості полягає в тому, що її критерії і стандарти протягом тривалого часу були спрямовані більшістю на результат навчання, а студенту, який є одночасно і суб'єктом і об'єктом цього процесу і одним із споживачів системи освіти відводилася другорядна роль.

*Мета* цієї статті полягає в аналізі, узагальненні та систематизації існуючих