

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АНАЛІЗ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У статті здійснено історико-педагогічний аналіз стану педагогічної практики у вітчизняних вищих навчальних закладах і визначено види практик. Розкрито особливості впровадження нової стратегії підготовки вчителів початкової школи, яка ґрунтується на вітчизняному та європейському досвіді, а також сучасних інноваційних наукових розробках. Проаналізовано нормативно-правові документи, які регулюють організацію педагогічної практики студентів у школі. Охарактеризовано професійну підготовку вчителів у вищих педагогічних навчальних закладах Німеччини.

Ключові слова: педагогічна практика, майбутні вчителі початкової школи, нова стратегія підготовки вчителів початкової школи.

У сучасних умовах реформування соціальної, політичної та економічної сфер суспільного життя пріоритетними напрямками розвитку системи вищої освіти є її модернізація і практична спрямованість, що супроводжується суттєвими змінами у педагогічній теорії та практиці. Інтеграційні процеси, входження Української держави в європейський та світовий освітній простір зумовлюють потребу структурної реформи національної системи вищої освіти, спрямованої на збереження мобільності, сприяння працевлаштуванню випускників в умовах високої конкурентності. Метою модернізації вищої освіти в Україні, на нашу думку, є впровадження нової стратегії підготовки вчителів початкової школи, яка б ґрунтувалась на вітчизняному та європейському досвіді, а також сучасних інноваційних наукових розробках. Як справедливо зазначає В. Огнев'юк, зміни в сучасній освіті мають ґрунтуватися на трьох імперативах: “усебічного, універсально-цілісного, гармонійного розвитку особистості; формування нової парадигми проблемно-орієнтованого професіоналізму; переходу від одновимірної до багатовимірної людини (навчання стає мистецтвом, яке сприяє прагненню особистості до саморозвитку)” [7, с. 10].

На сучасному етапі реформування системи педагогічної освіти актуальною залишається проблема ефективної організації педагогічної практики, адже саме під час її проходження відбувається освоєння освітнього простору, активне включення в реальний навчально-виховний процес школи, взаємодія з учнями та колегами, вирішення педагогічних ситуацій, формування власної професійно-особистісної позиції.

Зважаючи на предмет нашого дослідження, вважаємо за доцільне здійснити історико-педагогічний аналіз стану педагогічної практики у вітчизняних вищих навчальних закладах. В.Горленко вважає, що педагогічна практика виникла ще в 70-ті роки XVIII століття, з часу перших спроб підготовки вчителів у гімназіях, семінаріях, спеціальних училищах і університетах [2]. О. Лук'яненко стверджує, що теоретичні основи педагогічної практики як складника професійної підготовки фахівців початкової ланки освіти закладено зарубіжними та вітчизняними вченими у XIX–XX столітті [6]. Так, С. Русова, К. Ушинський обґрунтували необхідність здійснення практичної підготовки вчителів шляхом безпосереднього викладання в школі, спілкування з учителями, учнями. Вивчення й аналіз історичних джерел засвідчили, що в період з 1918 по 1958 роки відбулося введення педагогічної практики до навчальних планів підготовки майбутніх учителів. Так, у 1918 році студенти III–IV курсів мали працювати в єдиній трудовій школі 2–3 години на день (цей показник відображався в навчальному плані підготовки); пізніше – студенти I–II курсів проходили двотижневу педагогічну практику з відривом від навчальних занять, яка мала на меті ознайомлення з системою народної освіти. Водночас у науковий обіг введено поняття “дослідна школа”, що є праобразом “базової школи” ВНЗ. У 30-ті роки XX ст. з'явились самостійні види суспільно-політичної, методичної, експериментально-дослідницької, стажувальної, виробничо-педагогічної практики. Виробничо-педагогічна практика стала складовою підготовки вчителів. У середньому на її проходження відводилось 38–40% навчального часу. В означений період розроблено першу інструкцію з безперервної педагогічної практики майбутніх учителів, у якій зазначалось, що студенти мали пройти всі види практик для здобуття педагогічної освіти. За кожним вищим навчальним закладом закріплювалися також “базові школи” для

проходження практики, водночас кількість годин, відведених на практичну підготовку майбутніх фахівців початкової освіти, поступово зменшувалася, увага акцентувалась не на навчальній функції педагогічної практики, а на будівництві соціалізму. Доцільно зауважити, що з 1950 р. кількість годин, відведених на педагогічну практику в школі, збільшилась. Введено такі види практики, як: літня піонерська (II–III курси), навчально-виховна (IV–V курси). На основі зазначеного варто стверджувати, що саме в цей період педагогічна практика стала дійсно безперервною.

З'ясовано, що в 60-их роках ХХ ст. практичну підготовку студентів забезпечували такі види педагогічної практики, як суспільно-педагогічна, літня в піонерському таборі, навчально-виховна, виробнича, педагогічна на робочому місці вчителя. Зауважимо, що в означений період ученими особливу увагу звернено на педагогічний досвід, його впровадження та використання. Наголосимо, що саме це суттєво розширило види педагогічної практики, тому що “в ці роки як учителів-наставників почали добирати носіїв перспективного педагогічного досвіду” [1, с. 86].

Встановлено, що, починаючи з 70-их років, у вищих навчальних закладах зі студентами здійснювалась широка дослідно-пошукова робота. Значний внесок у розвиток теоретичних і методичних засад організації педагогічної практики зроблено вченими-викладачами Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Короленка, а саме: А. Бойко, І. Зязюном, І. Кривоносом, Н. Сас, М. Тарасевич. Науковцями не лише теоретично доведено значення педагогічної практики для ефективної підготовки майбутнього вчителя, а й практично розроблено шляхи вирішення проблем її організації. Дослідниками обґрунтовано доцільність організації та проведення безперервної педагогічної практики з уведенням у розклад студентів I–III курсів у формі “шкільного дня” кожного тижня, а також виокремлено такі її види, як пропедевтична, навчальна і стажувальна. Ними розроблено також науково-методичні основи змісту практики, диференційовано його відповідно до курсів навчання, сформульовано мету та завдання, обґрунтовано провідні принципи її організації, зокрема: раннє залучення майбутнього педагога до практики, індивідуалізація практичної підготовки, своєчасна корекція та

контроль; розроблено методику індивідуальної роботи студентів з учнями як помічників учителя; створено зразковий кабінет для проведення педагогічної практики [2].

Визначено, що у 80-х роках минулого століття провідною тенденцією було підвищення значущості педагогічної практики у процесі оволодіння студентами навичками професійної майстерності, основами педагогічного спілкування, організаторської та виховної роботи. Варто зауважити, що з метою поширення досвіду підготовки майбутніх фахівців початкової ланки освіти організовано школи передового педагогічного досвіду, основними формами роботи яких було спостереження за уроками і різними видами занять із дітьми; складання за допомогою досвідчених фахівців методичних розробок, планів-конспектів уроків; виготовлення наочних засобів навчання та розгляд наслідків їх застосування; обговорення новинок методичної літератури тощо.

Встановлено, що у 90-их роках ХХ ст. у вітчизняній педагогічній освіті відбулися такі нововведення, як “надання можливості вищим навчальним закладам самостійно розробляти положення та програми практик із урахуванням чинників, що впливають на цей процес; уведення договірних стосунків між базовими навчальними закладами; змога зарахувати студентів на вакантну посаду в організації, де проходить практика; прирівнювання оцінки за проходження практики з оцінками за теоретичне навчання та загалом можливість організовувати педагогічну практику як продовження вивчення навчальних дисциплін” [1, с. 70]. Ці зміни, на нашу думку, є вагомими, тому що одночасно мають як методологічний, організаційний, так і методичний характер, що наближається до комунікативного підходу фахової підготовки майбутніх учителів.

Загальновідомо, що управління діяльністю студентів викладачами і вчителями-класоводами відбувається шляхом вирішення системи завдань педагогічної практики. Аналіз джерельної бази дослідження засвідчив, що питання, пов'язані з організацією, проведенням і змістом практики майбутніх фахівців, знаходяться в центрі уваги науковців. Водночас незалежно від того, що бачення вчених цієї проблеми різняться, існує загальне методичне положення, відповідно до якого педагогічна практика має сприяти формуванню професійної компетентності майбутнього фахівця.

Узагальнення викладеного дає підстави для висновку, що становлення і розвиток вітчизняної системи педагогічної практики майбутніх учителів відбувалися поступово, встановлено недостатній рівень розробленості досліджуваних нами питань, відсутність чітких методологічних засад її постійного реформування та модернізації. Водночас варто зауважити, що спроби вдосконалення змісту, форм і видів педагогічної практики адміністративним шляхом робилися досить часто.

Вважаємо за доцільне проаналізувати нормативно-правові документи, в яких встановлено кількість академічних годин, відведених на педагогічну практику. Ґрунтовне вивчення їх змісту засвідчило, що з 2006–2012 навч. р. відбулися значні зміни у частинах розподілу навчального часу за циклами підготовки, переліку та обсягу нормативних дисциплін за освітньо-професійною програмою підготовки майбутніх учителів початкової школи (ОКР “бакалавр”). Розподіл годин на педагогічну практику подаємо в табл.1.

Таблиця 1

Розподіл годин, відведених на педагогічну практику в освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх учителів початкової школи

| Навч. роки | К-сть год. | Види практики | К-сть год. |
|-------------|------------|-------------------------|------------|
| 2008 | 1188 | Навчальна (польова) | 54 |
| | | Педагогічна (навчальна) | 216 |
| | | Пропедевтична | 324 |
| | | Педагогічна | 162 |
| | | Педагогічна | 432 |
| 2009 | 990 | Навчальна (польова) | 36 |
| | | Педагогічна (навчальна) | 198 |
| | | Пропедевтична | 216 |
| | | Педагогічна | 216 |
| | | Педагогічна | 324 |
| 2010 | 840 | Навчальна (польова) | 36 |
| | | Навчальна | 216 |
| | | Пропедевтична | 216 |
| | | Педагогічна: | |
| | | – літня | 144 |
| – виробнича | 396 | | |

| Навч. роки | К-сть год. | Види практики | К-сть год. |
|-------------|------------|-----------------------------------|------------|
| 2011 | 840 | Навчальна (польова) | 36 |
| | | Навчальна | 216 |
| | | Пропедевтична | 216 |
| | | Педагогічна: | |
| | | – літня | 144 |
| – виробнича | 396 | | |
| 2012 | 810 | Навчальна (польова) | 54 |
| | | Навчальна (психолого-педагогічна) | 216 |
| | | Педагогічна: | |
| | | – літня | 144 |
| | | – виробнича | 396 |

Аналіз цифрових даних засвідчив, що в зазначений період відбулося значне скорочення кількості годин, відведених на педагогічну практику. В діючій освітньо-професійній програмі (2012) (цикл професійної та практичної підготовки) на проходження педагогічної практики в початковій школі відведено 810 год., із них: 216 год. – на навчальну (психолого-педагогічну) практику і 540 год. – педагогічну. Означені години складають лише 11,42% від загальної кількості.

Проаналізувавши Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України і навчальний план підготовки майбутніх учителів початкової школи (2010–2011 н.р.) (ОКР “бакалавр”) Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, з’ясовано, що цими нормативними документами передбачено такі основні види педагогічної практики, як навчальна (психолого-педагогічна) (III курс, V семестр, 4 тижні); педагогічна (літня) (III курс, VI семестр, 3 тижні); педагогічна (виробнича) (IV курс, VII семестр, 5 тижнів); педагогічна (виробнича) (IV курс, VIII семестр, 3 тижні).

Період до 2015 року вважається латентним входженням України до європейського освітнього простору, зокрема щодо організації та проведення педагогічної практики вчителів у школі. Саме з цього часу відбувалися певні трансформаційні зрушення, які, в першу чергу, полягали у збільшенні годин практичної підготовки. Так, у навчальному плані підготовки майбутніх учителів початкової школи (ОП “бакалавр”), який затверджено у 2015 році Київським університетом імені

Бориса Грінченка, кількість годин, відведених на педагогічну практику, збільшилась до 1260. Визначено такі види практики, як навчальна (психолого-педагогічна) (II курс, III – IV семестр, 8 тижнів); навчальна (пропедевтична) (III курс, V семестр, 4 тижні); виробнича(педагогічна) (III курс, VI семестр, 4 тижні); виробнича(педагогічна) (IV курс, VII – VIII семестри, 12 тижнів).

Важливим є також розширення вибору практико-орієнтованих форм і методів навчання; підвищення питомої ваги самостійної роботи студентів; перенесення часткової відповідальності за педагогічну практику з ВНЗ на школи і посилення координації між школами та вищими навчальними закладами; надання методичної та психолого-педагогічної допомоги у вигляді консультивання, науково-методичної літератури тощо шкільним учителям, які відповідають за якість педагогічної практики студентів у школі.

Помітним заходом із реалізації Україною європейських освітніх принципів є те, що за навчальним планом підготовки студентів спеціальності 013 Початкова освіта, який затверджено у 2017 році Київським університетом імені Бориса Грінченка, педагогічна практика проводиться впродовж усіх років навчання. Відповідно до зазначеного навчального плану виокремлюються різні види практики. У 2 семестрі студенти проходять навчальну (психолого-педагогічну) практику; 3–4 семестри – навчальну (пропедевтичну); 5 семестр – навчальну (освітнє партнерство). Зазначені види практик тривають 2 тижні. В 6 семестрі передбачено виробничу (навчально-методичну практику) впродовж 6 тижнів. Принципово новим рішенням вважаємо, що на четвертому році навчання практика (особистісно-професійне становлення) проводиться впродовж усього навчального року. Студенти працюватимуть під керівництвом старшого вчителя без оплати, і, навіть, іноді можуть замінити його.

Подібна практика існує в університетах Німеччини, хоча професійна підготовка вчителів у зазначеній країні відрізняється від вітчизняної, зокрема виділено два етапи: навчання в університеті (до Першого державного іспиту) та дворічну педагогічну практику (до Другого (завершального) державного іспиту). Для подальшої роботи в школах різного типу студенти можуть обирати такі вчительські посади, як

вчитель першого ступеня I (вчитель початкової школи); вчитель другого ступеня I (вчитель 5-10 класів базової, реальної школи, гімназії та об'єднаної школи); вчитель другого ступеня II (вчитель 11-13 класів гімназії та об'єднаної школи). В умовах сьогодення багато студентів здобувають право займати дві вчительські посади. Найчастіше зустрічається комбінація посади вчителя другого ступеня I та другого ступеня II.

Велику роль при підготовці вчителів надано педагогічній практиці. Так, під час трирічної університетської підготовки значну частину навчальних годин відведено на практику в школі, яка організовується у двох формах, а саме: *tadespraktika* – підготовка уроків та подальше їх обговорення на заняттях з педагогіки та методик, а також відвідування уроків впродовж семестру паралельно із заняттями або одразу після їх закінчення; *blockpraktika* – також передбачає підготовку уроків та подальше їх обговорення на заняттях з педагогіки та методик, але на відвідування уроків передбачено чотири тижні, протягом яких студент не має навчальних занять у стінах університету.

Кожен майбутній вчитель перед отриманням диплому повинен пройти референдаріат – дворічну практику, яка передбачає професійну практичну підготовку в школі. В обов'язки практикантів входить відвідування уроків, проведення пробних уроків та у ролі вчителя самостійна організація навчально-виховного процесу учнів у класі. Паралельно з практикою в університеті для студентів проводяться спеціальні семінари (7 годин на тиждень), на яких обговорюються організаційні та методичні питання. Семінари поділяються на базові (обговорення загальнотеоретичних питань) та предметні (сучасні ефективні прийоми, форми, методи, засоби навчання та виховання школярів). Загалом на педагогічну практику в німецьких вищих педагогічних навчальних закладах відведено 12 годин на тиждень, що дозволяє досягати досить високого рівня практичної підготовки молодих німецьких вчителів та їх подальшого професійного зростання.

Відтак сучасні вітчизняні тенденції в організації педагогічної практики майбутніх вчителів початкової школи наближаються до європейського, зокрема німецького досвіду, що сприятиме реалізації нової стратегії підготовки фахівців в умовах євроінтеграції.

Література

1. Глузман Н.А. Історія розвитку педагогічної практики в системі вищої освіти майбутніх педагогів / Н.А. Глузман // Сучасна початкова освіта : вектори розвитку [спеціальний випуск, присвячений 80-річчю університету] : зб. наук. пр. – Бердянськ : БДПУ, 2012. – С. 65–87.
2. Горленко В.П. Педагогическая практика студентов : новые научные подходы / В.П. Горленко // Педагогика. – 1996. – №5. – С. 63–69.
3. Демидович М.И. Особенности организации педагогической практики будущих учителей за рубежом: подходы и решения / М.И. Демидович [Електронний ресурс] // elib.bspu.by. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/7789/1/%2B%D0%94%D0%B5%D0%BC%.pdf>.
4. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: Монографія / За заг. ред. Ф.Г. Ващука. – Ужгород : ЗабДУ, 2011. – 560 с. – (Серія “Євроінтеграція: український вимір”; Вип. 16).
5. Король Л.Л. Розвиток педагогічної майстерності як складової професійної підготовки майбутнього вчителя в Полтавському педагогічному інституті (1970 – 1990 рр. ХХ ст.) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Король Лариса Леонідівна ; Полтавський держ. педагогічний ун-т ім.В.Г. Короленка. – Полтава, 2006. – 239 с.
6. Лук'янченко О.М. Організація педагогічної практики в різних типах педагогічних навчальних закладів України (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Лук'янченко Ольга Миколаївна ; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2004. – 221 с.
7. Огнев'юк В.О. Відповідальність як складова акмепрофесіограми сучасного фахівця / В.О. Огнев'юк // Розвиток професіонала і професіоналізму: теорія і практика : зб. наук. пр. / за заг.ред. С.П. Архипової. – Черкаси : ФОП Гордієнко Є.І., 2014. – С. 9–14.

Н.С. Кипиченко, Е.П. Нечипоренко

Теоретико-методический анализ организации педагогической практики: отечественный и зарубежный опыт

Педагогический институт Киевского университета имени Бориса Гринченко (18/2 бул. Игоря Шамо, Киев, Украина)

В статье осуществлен историко-педагогический анализ педагогической практики в отечественных высших учебных заведениях

и определены виды практик. Раскрыты особенности внедрения новой стратегии подготовки учителей начальной школы, основанной на отечественном и европейском опыте, а также современных инновационных научных разработках. Проанализированы нормативно-правовые документы, регулирующие организацию педагогической практики студентов в школе. Охарактеризовано профессиональную подготовку учителей в высших педагогических учебных заведениях Германии.

Ключевые слова: педагогическая практика, будущие учителя начальной школы, новая стратегия подготовки учителей начальной школы

N.S. Kurychenko, K.P. Nechyporenko

Theoretical and Methodological Analysis of Organization of Pedagogical Practice: Native and Foreign Experience

Pedagogical Institute of Borys Grinchenko Kyiv University (18/2 Ihoria Shamo blv, Kyiv, Ukraine)

The article deals with the historical and pedagogical analysis of the state of pedagogical practice in Ukrainian higher educational institutions. It was established that pedagogical practice arose in the 1970s of the 18th century, since the first attempts to train teachers in gymnasiums, seminaries, special schools and universities. It was found out that in the 1960s of the 20th century practical training of students provided such types of pedagogical practice as: socio-pedagogical; summer in the camp for children; educational; production; pedagogical in the workplace of the teacher.

The Regulations on the practice of students of higher educational institutions of Ukraine and the curriculum for the preparation of future teachers of primary school (2010-2011) (Bachelor's Degree) of the Pedagogical Institute of the Borys Grinchenko Kyiv University have been analyzed. Types of pedagogical practice are defined as following: educational (psychological and pedagogical) (III course); pedagogical (summer) (III course); pedagogical (production) (IV course); pedagogical (industrial) (IV course).

According to the curriculum for the training of students of the specialty 013 Primary education, which was approved in 2017 by the Borys Grinchenko Kyiv University, a notable measure of Ukraine's implementation of European educational principles is pedagogical practice conducted throughout all years of the study. According to the curriculum, different types of practices are distinguished such as educational (psychological and pedagogical) practice (II course); educational (propaedeutic) (II course); educational (educational

partnership) (III course); industrial (teaching methodical practice) (III course); practice (person-professional formation) (IV course, throughout the school year).

In addition, teachers' professional training in higher educational institutions of Germany is described. It has been established that the teacher's training has two stages: university studies (before the First State Examination) and two years of pedagogical practice (for the Second (Final) State Examination). During a three-years university training, a significant part of study hours is put into practice at school, which organized in two forms: tadespractice and blockpractice. Each future teacher must go through a referendariat before receiving a diploma.

Keywords: pedagogical practice, future teachers of primary school, a new strategy for the preparation of primary school teachers

References

1. Hluzman, N. A. (2012). Istoriia rozvytku pedahohichnoi praktyky v systemi vyshchoi osvity maibutnikh pedahohiv [History of pedagogical practice in the system of higher education of future teachers]. In Suchasna pochatkova osvita: vektory rozvytku (spetsialnyi vypusk, prysviachenyi 80-richchui universytetu) (pp. 65-87). Berdiansk: BDPU.
2. Gorlenko, V. P. (1996). Pedagogicheskaia praktika studentov: novye nauchnye podkhody [Pedagogical practice of Students: New scientific approaches]. Pedagogika, 5, 63-69.
3. Demidovich, M. I. (n.d.). Osobennosti organizatsii pedagogicheskoi praktiki budushchikh uchitelei za rubezhom: podkhody i resheniia [Features of organization of pedagogical practice of future teachers abroad: Approaches and decisions]. Retrieved from <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/7789/1/%2B%D0%94%D0%B5%D0%BC%.pdf>.
4. Vashchuk, F. H. (Ed.) (2011). Intehratsiia v yevropeiskyi osvitnii prostir: zdobutky, problemy, perspektyvy [Integration into the European educational space: Achievements, problems, perspectives]. Uzhhorod: ZakDU.
5. Korol, L. L. (2006). Rozvytok pedahohichnoi maisternosti yak skladovoi profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia v Poltavskomu pedahohichnomu instytuti (1970-1990 rr. XX st.) [Development of pedagogical skills as a component of professional training of a future teacher at the Poltava Pedagogical Institute (1970-1990 years of the XX century)] (Doctoral dissertation, Poltava).

6. Lukianchenko, O. M. (2004). Orhanizatsiia pedahohichnoi praktyky v riznykh typakh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv Ukrainy (druha polovyna XIX – pochatok XX st.) [Organization of pedagogical practice in different types of pedagogical educational institutions of Ukraine (the second half of XIX – the beginning of XX centuries)] (Doctoral dissertation, Kharkiv).
7. Ohneviuk, V. O. (2014). Vidpovidalnist yak skladova akmeprofesiohramy suchasnoho fakhivtsia [Responsibility as an integral part of the acme-professional pattern of modern specialist]. In S. P. Arkhylova (Ed.), Rozvytok profesionala i profesionalizmu: teoriia i praktyka (pp. 9-14). Cherkasy: FOP Hordiienko Ye. I.

Кипиченко Наталія Сергіївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Кипиченко Наталья Сергеевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры начального образования Педагогического института Киевского университета имени Бориса Гринченка

Nataliia Kypychenko, Senior Lecturer of Department of Primary Education of the Pedagogical Institute of Borys Grinchenko Kyiv University, PhD in Pedagogic

Нечипоренко Катерина Петрівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Нечипоренко Екатерина Петровна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры начального образования Педагогического института Киевского университета имени Бориса Гринченка

Kateryna Nechyporenko, Senior Lecturer of Department of Primary Education of the Pedagogical Institute of Borys Grinchenko Kyiv University, PhD in Pedagogic

УДК: 373.5.035:316.623-056.49

В.І. Кириченко, м. Київ

ОСНОВНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ФОРМУВАННІ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Стаття присвячена розгляду актуальних питань створення концептуально-методологічного забезпечення діяльності