

CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL APPARATUS OF PEDAGOGICAL RESEARCH: SOURCE KNOWLEDGE BASE

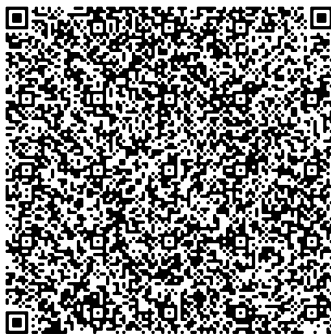
Sokolova Irina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Foreign Languages, Mariupol State University, 129 a Builders Ave., 87500 Mariupol, Ukraine, i.sokolova@mdu.in.ua

The proposed article explores the role of information sources to determine the conceptual and terminological apparatus of pedagogical research for starting a new scientific-pedagogical knowledge. The author defines the notions «terms», «concepts», «terminology analysis», «source knowledge base». The main principles of source knowledge base formation (scientific objectivity, comprehensiveness, historicism) are grounded. Taking into account the source knowledge base features - heuristic (searching, identifying appropriate sources) and analytical (identifying the necessary information concerning the interpretation of concepts and definitions, checking its authenticity) the types of sources (legal, archival, historiography, scientific, lexicographical, periodicals etc.) are defined and characterized. The first group certifies rule-making processes in education, the second one aims to study historical facts. Historiography is aimed at pedagogical research terminology in the context of social and cultural changes in society. Scientific research publications on education thesaurus are included in the fourth group. Lexicographical sources combine encyclopedias and linguistic dictionaries. Press, educational portals of international and European organizations also help to determine the conceptual and terminological research apparatus in pedagogy. In addition, the analysis of each types of sources led the author to the conclusion: scientific information (the scientific text) about the specific concept or group of concepts allows a researcher to give an objective scientific estimation of processes and phenomena that are denominated definitions of concepts.

Keywords: basic concepts; source base of scientific research; source; terminological analysis; terminology.

Стаття надійшла до редакції 14.03.2016

Прийнято до друку 31.03.2016



УДК 37.134 : 372.4

Олена Будник

ORCID iD 0000-0002-5764-6748

доктор педагогічних наук, старший наук. співробітник,
завідувач кафедри теорії та методики початкової освіти,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
вул. Шевченка, 57, 76018 м. Івано-Франківськ, Україна,
budolen@yahoo.com

Григорій Васянович

ORCID iD 0000-0002-2346-193X

доктор педагогічних наук, професор, директор,
Львівський науково-практичний центр
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України,
вул. Кривоноса, 10, 79008 м. Львів, Україна,
smetanochka@ukr.net

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Авторами статті здійснено методологічне обґрунтування соціально-педагогічної діяльності на основі принципів пізнання реальної дійсності про єдність теорії і практики, середовищного, системного та діяльнісного підходів, ціннісно-сміслового розуміння її результатів тощо. Авторами використано провідні ідеї філософсько-психологічної і соціально-педагогічної теорії діяльності. Запропоновано визначення соціально-педагогічної діяльності вчителя.

Ключові слова: професійна діяльність; системне пізнання світу; соціально-виховне середовище; соціально-педагогічна діяльність; соціально-педагогічна система.

Вступ. Методологічні аспекти є найважливішими для дослідження будь-якої проблеми.

У педагогічній науці, що має безпосередні впливи на формування особистості, її розвиток і самороз-

виток, необхідним є послідовне визначення і дотримання методологічних засад її функціонування. У контексті дослідження проблеми ефективної реалізації соціально-педагогічної діяльності вчителя актуальним є виокремлення її методологічних засад у міждисциплінарному сенсі.

Вагомий внесок у дослідження методологічних проблем педагогіки здійснили: російські вчені: О. Арсен'єв, В. Гмурман, М. Давидов, В. Краєвський, І. Лернер, М. Скаткін, Г. Щедровицький та ін. Українські дослідники (М. Алексюк, М. Грищенко, С. Гончаренко, А. Зільберштейн, І. Зязюн, Г. Костюк, В. Сухомлинський, С. Чавдаров, М. Ярмаченко та ін.) обґрунтували різні підходи щодо зв'язку педагогіки з іншими науками, її право на власний понятійний апарат, випереджальне значення педагогічної науки щодо навчально-виховної практики тощо. Проблеми науково-філософського осмислення професійної діяльності відображені в наукових працях В. Андрущенко, В. Киричука, В. Кременя, Н. Ничкало та ін. Педагогічна діяльність як особливий вид соціальної діяльності висвітлена в публікаціях С. Гончаренка, Г. Васяновича, І. Зязюна, О. Романовського, О. Пономарьова, С. Сисоевої та ін.; теоретичні основи соціально-педагогічної діяльності – О. Безпалько, Р. Вайноли, І. Звереві, А. Капської, А. Мудрика. Однак підготовка вчителя до соціально-педагогічної діяльності в умовах суспільних трансформацій потребує окремого наукового дослідження.

Мета статті – обґрунтувати сутнісну характеристику соціально-педагогічної діяльності в методологічному аспекті.

Філософсько-педагогічний дискурс окресленої проблеми. За Г. Щедровицьким, наука повинна виконувати свої функції стосовно методики і практики всередині методології. В систему наукових основ сучасної методології входять п'ять основних дисциплін: 1) загальна онтологія системно-структурного аналізу; 2) теорія діяльності; 3) теорія мислення; 4) теорія науки; 5) семіотика. Разом вони задають систему засобів, необхідну і для проектування будь-якої науки, зокрема педагогіки (Щедровицький Г., Розин В., Непомнящая Н., Алексеев Н., 1993, с. 67). Не випадково вчений важливого значення надавав саме теорії діяльності. У результаті її дослідження в міждисциплінарному контексті (філософсько-культурологічному, психологічному, педагогічному, соціологічному) визначаємо структуру діяльності, що включає такі компоненти: 1) потреба людини, на задоволення якої вона спрямовує свою діяльність; 2) предмет діяльності; 3) засоби діяльності; 4) дії з предметом; 5) результат діяльності.

У процесі засвоєння соціального середовища інтегрування теоретичного знання й практичної дії досягається шляхом проміжної діяльності, яка структурно складається з кількох елементів: комплексу вихідних умов її здійснення; концептуальної, тобто системної основи, що є її організаційним

стрижнем; технології моделювання соціального об'єкта; варіативного поля можливих шляхів реалізації проекту; критеріальної бази для оцінки якості трансформації теоретичного в практичне (Бех В. П., Лукашевич М. П., Туленков М. В., 2008, с. 69). Тому для проектування повної моделі системи соціальної роботи (у нашому випадку – соціально-педагогічної діяльності) фахівці повинні бути готовими до відтворення її у вигляді сукупності процесів, завдяки яким підтримується родове життя людини. Відтак у процесі пізнання тільки практика визначає істинність чи хибність теоретичного знання.

У дослідженні окресленої проблеми вартісною є *методологія філософсько-педагогічної антропології*:

1. Усвідомлення амбівалентності педагога, його діяльності. Виходячи з того, що будь-який акт свідомості є інтенційним, спрямованим на предмет, але самі ці предмети можуть бути як «практичними», що презентують людську тілесність, так й «ідеальними», що презентують смисловий компонент людського буття. Можливості її діяльності та пізнання обмежуються структурними утвореннями переживання цінностей (але при цьому, чим повноціннішою, моральнішою є особистість, тим ціннішими є для неї інші люди і весь навколишній світ). Особистість повинна постійно перебувати у постійному прагненні до самовдосконалення в моральному та професійному, щоби залишатися на високому рівні людяності, гуманності.

2. Вивчення реальних соціально-педагогічних явищ, що мають місце в навчально-виховному процесі, повинно передувати спробі узагальнення.

3. У дослідженні важливо враховувати, що людина вільна від вітальної залежності і «відкрита світові», водночас кожна особистість має власний неповторний внутрішній світ. Власне педагог повинен допомогти учневі долати соціальні труднощі, створити своє власне «Я» у тісній комунікації з учасниками навчально-виховного процесу.

На основі досліджень системного пізнання світу на філософському рівні А. Аверьянов визначає структуру практики – *горизонтальну* (у сенсі різноманітності її форм і напрямів) та *вертикальну* (у розумінні часової послідовності реалізації її етапів). Відповідно горизонтальна структура практики передбачає «просторовий» взаємозв'язок різних видів діяльності людини, що мають координаційний (взаємозумовлювальний) і субординаційний характер. Утім для вертикальної структури практики спостерігається цікава закономірність, що вможливує вивчення теоретичного пізнання і практику перетворення матерії як визначальні полюси людської діяльності (Аверьянов А. Н., 1985, с. 223). Кожна дія, будучи складовою діяльності людини, трактується як процес пізнання світу; у ході розвитку суспільних відносин, збагачення соціально-культурного досвіду й відбувається диференціація діяльності на теоретичну й практичну.

В обґрунтуванні методології соціально-педагогічної діяльності чільне місце належить дослідженням В. Краєвського, котрий продовжив концептуальні положення про єдність педагогічної науки та практики, закладені в філософії ідеалізму

епохи німецького просвітництва (І. Фіхте, Г. Гегель). На думку науковця, це явище варто розглядати на таких методологічних рівнях: загальнофілософський, загальнонауковий, практична діяльність і конкретно-науковий (рис. 1).

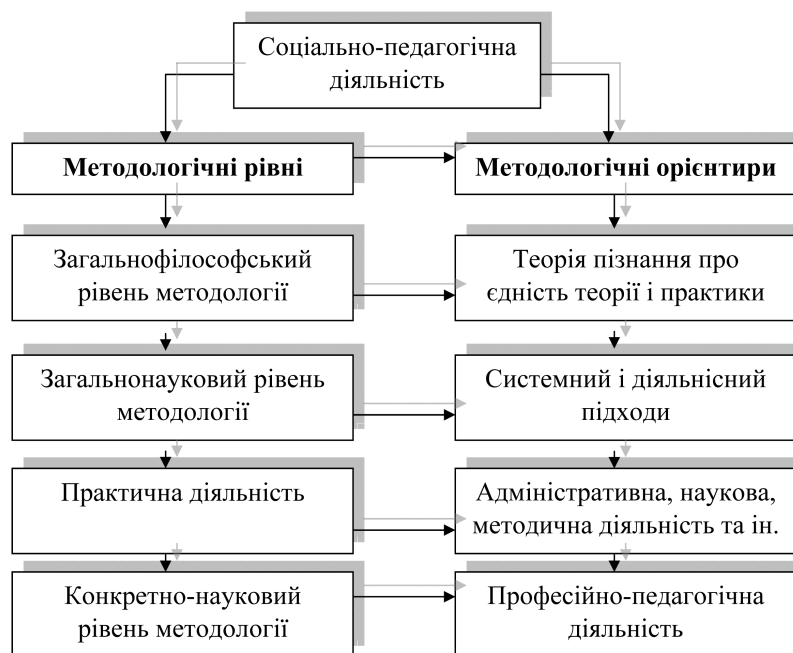


Рис. 1. Методологічні рівні дослідження соціально-педагогічної діяльності (згідно з теорією В. Краєвського)

На основі методологічного принципу пізнання реальної дійсності про єдність теорії і практики В. Краєвський довів, що наукова і практична діяльність людини спрямовані на реалізацію соціальної функції виховання особистості. Дослідник вказував на те, що пізнання навколишнього світу потрібно здійснювати засобом аналізу «єдності у відмінності та відмінностей у єдності» (Краєвський В. В., 2001). Складники соціально-педагогічної діяльності в її філософському розумінні визначаємо через об'єкти і результати, на основі чого здійснюємо науково-практичне змістове наповнення.

Системний підхід дозволяє пізнання будь-якого предмета чи явища мікросоціуму в тісному взаємозв'язку та взаємодії із соціально-педагогічними процесами суспільства. Пріоритет мікросередовища як соціально-педагогічної системи виявляється в тому, що воно вможливує реалізацію соціально-педагогічної діяльності, здійснення виховувальних соціальних взаємин на підтримку зростаючої особистості. Саме системний підхід сприяє забезпеченню стабільності мікросередовища як соціально-педагогічної системи, що передбачає рівновагу взаємин між її структурою та соціально-педагогічними процесами, що відбуваються всередині та ззовні, залишаючись незмінними. Мікросоціум лише деякий час може зберігати певну стабільність, оскільки в педагогічно організованому мікросоціумі динаміка внутрісистемних процесів часто виводить її зі стану рівноваги та провокує структурні зміни. Тому стабільність і динамічність – це відносні понят-

тя соціально-педагогічної системи: за певних умов зміст цих складових може призводити до істотної зміни характеру системи.

Характеризуючи діяльність у контексті соціально-педагогічної системи, варто визначити її види. Їх у найзагальнішій формі аналізував творець теорії оптимізації педагогічного процесу Ю. Бабанський: навчальна, навчально-пізнавальна і пізнавальна діяльність (Бабанський Ю. К., 1989). Пізнавальну діяльність ми вважаємо різновидом перетворювальної, адже її результатом виступають відповідні знання, створення нового змісту особистості. У соціально-педагогічному дискурсі «пізнавальна діяльність стимулює розвиток соціального досвіду: пізнавальна діяльність → особистість → соціальний досвід» (Карпенко О. Г., 2007, с. 56).

На думку Ю. Бабанського, *пізнавальна діяльність* – поняття найоб'ємніше, оскільки пізнання здійснюється не лише з метою учіння, а й для відкриття нових наукових теорій, фактів, закономірностей. Натомість *навчальна діяльність* відповідно є більш охоплювальним поняттям, ніж навчально-пізнавальна діяльність, оскільки в процесі учіння використовуються дії не лише пізнавального, а й тренувального змісту, що пов'язані з формуванням умінь і навичок. Відтак у процесі опису навчальної діяльності застосовують терміни «дія», «операція», «прийом», «уміння», «навички», які чітко диференціював Ю. Бабанський. Так, діяльність здійснюється з допомогою сукупності відповідних *дій*, які є про-

песами, що керовані усвідомленими цілями. Способи здійснення дій учений називав *операціями*. Відповідно сукупність операцій вважають *прийомом* діяльності. Свідоме оволодіння певним прийомом діяльності є *умінням*, а вміння, відпрацьовані до автоматизму, – це *навички*. Поняття «вміння» і «навички» відображають *рівень сформованості відповідних дій* (Бабанський Ю. К., 1989, с. 327).

У статті «Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?» І. Зязюн окреслив «простір спільних дій у розвитку діалогу педагогіки і психології» та застерігав проти прямого перенесення теорії діяльності у виховну практику, де «діяльність вихованця розглядається лише як реактивна діяльність», здійснювана як відповідь на висунення перед учителем певних вимог (Зязюн І. А., 2012, с. 29, 31). І. Зязюн поділяв думку Ю. Бабанського щодо контексту розуміння категорій «дія», «взаємодія» у педагогічному процесі навчального закладу, наголошуючи на сутності виховання як тривимірного процесу – «соціальне явище, педагогічний процес, організована дія» (Зязюн І. А., 2012, с. 26). На думку І. Зязюна, педагогічна дія в процесі становлення й саморозвитку дитини – це «ціннісно-смілова взаємодія з метою вирішення екзистенціальних проблем вихованця. Водночас відбувається трансформація уявлень і способів педагогічної дії самого вихователя», утім взаємодія на засадах суб'єкт-суб'єктного підходу зумовлює спільні трансформації педагога та учня «в єдиному ціннісно-сміловому полі, просторі діалогічної взаємодії» (Зязюн І. А., 2012, с. 30–31).

Педагогічну дію як структурний компонент діяльності розглядає В. Семиченко, котра солідарна з попередніми вченими і трактує її як «процес розв'язання суперечності між учасниками педагогічної взаємодії». Відповідно процес реалізації педагогічної діяльності становить «систему як наслідок інтегрування окремих педагогічних дій» (Семиченко В. А., 2004, с. 331).

Вагомий внесок у наукове осмислення педагогічної діяльності, визначення її методологічної основи, тезаурусу, обґрунтування морфологічних, організаційних і функціональних аспектів соціальної роботи як цілісної системи здійснили І. Бех, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зверева, І. Зязюн, Н. Ничкало, Н. Сейко, В. Семиченко, С. Сисоева, Р. Скульський та інші.

Концептуальна модель професійної виховної діяльності, на думку О. Дубасенюк, включає підструктури: *професіоналізм особистості* (передбачає наявність особистісних якостей, що сприяють розвитку й удосконаленню природної та ціннісної сфер особистості вихованців: професійно-педагогічна спрямованість, педагогічні здібності, педагогічна компетентність); *професіоналізм діяльності* педагога-вихователя як якісну характеристику суб'єкта діяльності, що визначається ступенем опанування ним змісту і засобів розв'язання професійних задач, а також операційний аспект

діяльності педагога з різними категоріями учнів; *професіоналізм самовдосконалення*, що забезпечує динамічність усієї системи професійно-виховної діяльності завдяки активній самоосвіті, самовихованню та самовдосконаленню (Дубасенюк О. А., 1996). Отже, соціально-педагогічна діяльність синтезує різноманітні дії, що підпорядковані конкретним цілям особистісного формування й розвитку дитини, соціалізації, освіти і виховання.

Організаційно-педагогічну діяльність соціального працівника розглядають у дискурсі забезпечення ефективної реалізації сукупності соціально-педагогічних дій шляхом координації виховних впливів суб'єктів навчально-виховного процесу у педагогічному середовищі, спрямованого на розвиток особистості учня (Остряк Т. С., 2015, с. 175).

У сучасній соціально-педагогічній науці провідною визнано інтегративну функцію, що передбачає інтегрування знань про виховання людини як соціальної істоти, формування та розвиток духовних цінностей у процесі взаємодії в суспільному середовищі; спостерігається тенденція до орієнтації на учня як особистість, індивідуальність, активного суб'єкта діяльності. Це потребує побудови відповідної стратегії вчительської діяльності, яка набуває характеру співпраці, співтворчості педагога та учнів у соціокультурному середовищі навчального закладу. Під *соціокультурним середовищем* розуміємо спеціально створені умови, що мають безпосередній чи опосередкований вплив на свідомість та поведінку особистості задля формування в неї цінностей, переконань, потреб пізнання соціокультури (Вудрук О., 2014, р. 27).

С. Сисоева вважає актуальною методологію міждисциплінарного та мультидисциплінарного підходів в контексті дослідження сучасного освітнього простору (Sisoeva S., 2015). Задля забезпечення результативності освітньої діяльності сучасні вчені (І. Зязюн, О. Морозова та ін.) пропонують ціннісно-смісловий підхід до її реалізації, що ґрунтується на глибокому осмисленні вчителем сенсу своєї діяльності шляхом створення відповідних ситуацій та актуалізації процесів усвідомлення за рахунок професійної рефлексії. Часто використовують суб'єктивний підхід до діяльності в процесі перетворення світу і себе в цьому світі за власними проектами на основі врахування соціальних і природних законів світобудови, адже тільки в процесі творчої самодіяльності особистість як суб'єкт свого життя формується та розвивається. Суб'єктивність відображає суб'єктивно-об'єктивний характер педагогічної взаємодії, який буває інваріантним: суб'єкт – об'єкт, суб'єкт – суб'єкт та суб'єкт – колективний об'єкт у кожній конкретній ситуації. Більше того, педагогічну діяльність характеризуємо як метадіяльність, оскільки вона спрямована на формування іншої людини (Васянович Г. П., 2012, с. 110).

Репрезентацію соціально-педагогічної діяльності доцільно здійснювати на визначених у психології

рівнях суб'єктності (моносуб'єкт, полісуб'єкт і метасуб'єкт). Відповідно до цієї концепції діяльність моносуб'єкта спрямована безпосередньо на її предмет; полісуб'єкт здійснює нормативне регулювання своїх учинків у процесі соціокультурної взаємодії; метасуб'єкт усвідомлює вищі сутності буття та готовий до творчої професійної самореалізації в просторі, що виходить за межі власного Я. Втім у соціально-педагогічній діяльності вчителя ці три позиції синтезуються на основі усвідомлення смислоутворювальних мотивів, базових і педагогічних цінностей, об'єктів духовності тощо.

Вдамося до аналізу змісту поняття «соціальна діяльність» у педагогічному розумінні, яка у вузькому сенсі є діяльністю творення та відтворення людини і певним чином збігається з терміном «соціальна робота». Вітчизняні дослідники (В. Бех, М. Лукашевич, М. Туленков) зазначають, що відмінність між цими термінами вбачають лише в тому, що «соціальна робота» є професійною діяльністю соціального спрямування, яка формально закріплена за виконавцем і націлена на особу, групу, трудовий колектив (Бех В. П., Лукашевич М. П., Туленков М. В., 2008, с. 104). Відтак педагогічну діяльність розглядаємо як особливий вид *соціальної діяльності*, що спрямована на передачу наступним поколінням соціокультурного досвіду людства, надбань матеріальної та духовної культури, підготовку особистості до виконання певних соціальних ролей у суспільстві.

Педагогічну діяльність як підсистему діяльності в цілому, в її соціальному розумінні та на рівні з іншими видами діяльності (виробничою, політичною, економічною та ін.), що у своїй сукупності реалізують функцію прилучення людини до життя суспільства, розглядав В. Краєвський. Автор виокремив такі види, що становлять систему цілісної педагогічної діяльності: робота педагогів-практиків, учителя і вихователя у безпосередньому спілкуванні з вихованцями; адміністративна діяльність у навчальному закладі; науково-дослідницька діяльність кожного окремого вченого та відповідних інституцій у цілому; робота методичних служб з підвищення кваліфікації педагогічних працівників тощо.

Соціально-педагогічну діяльність визначаємо як різновид професійної діяльності вчителя, що ґрунтується на загальних філософсько-психологічних і педагогічних трактуваннях її сутності та структури, водночас втілює в собі соціальний аспект (соціальні проблеми вихованців, їх психолого-медико-педагогічне вивчення, соціокультурні особливості шкільного середовища).

Сучасні вітчизняні дослідники (О. Безпалько, Р. Вайнола, А. Капська, З. Шевців та ін.) соціально-педагогічну діяльність розглядають як відкриту систему, що активно взаємодіє з іншими соціальними системами, оскільки спеціаліст (у цьому випадку – соціальний педагог) використовує знання з низки теоретичних дисциплін, вирішуючи професійні завдання різних галузей суспільної практики різновид

професійної діяльності, яка спрямована на створення сприятливих умов соціалізації, всебічного розвитку особистості, задоволення її соціокультурних потреб або відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності людини. Як бачимо, автори здебільшого розглядають соціально-педагогічну діяльність як професійну працю соціального педагога (соціального працівника). У нашому ж контексті акцент зміщується саме на специфіці професійної діяльності вчителя початкових класів у тісній співпраці із соціальним педагогом, психологом, педагогічним колективом школи й батьками (опікунами) учнів та іншими.

Отже, *соціально-педагогічна діяльність учителя* – це різновид його професійної діяльності, що має метою створення належних умов для успішної соціалізації учнів у соціально-виховному середовищі школи, засвоєння ними соціокультурного досвіду задля підготовки до самореалізації в суспільстві, надання допомоги дітям та їхнім сім'ям у випадках негативного впливу соціальних чинників.

Про якість оволодіння та умови розвитку соціальності особистості засвідчують виокремлені А. Рижановою рівні: біологічний, фізичний, душевний і духовний (Рижанова А., 2013, с. 98–101). Якщо перші два рівні соціальності характеризуються як вимушено-природний і вимушено-соціальний, то інші два (душевний і духовний) засвідчують цілеспрямоване, добровільне, усвідомлене опанування індивідом соціокультурних цінностей. Отож, акцентуємо на морально-естетичній складовій соціально-педагогічної діяльності, тому духовний – вищий рівень соціальності людини як пріоритетної цінності в суспільстві, що формується на демократичних засадах, передбачає сприйняття соціально-виховних технологій та активну соціальну взаємодію в навчальному закладі як відкритій соціальній системі.

Висновки. Соціально-педагогічну діяльність розуміємо не лише як практичну соціальну діяльність, а й не меншою мірою діяльність феноменологічну, духовну, що слугує засобом реалізації вчителя як особистості, людини й індивідуальності. Метою та інтегративним результатом цієї діяльності є соціальність як комплексна характеристика її суб'єкта, що формується та розвивається в родині, освітніх установах, етнічній, трудовій чи професійній спільноті. Структура соціально-педагогічної діяльності (як і будь-якої діяльності) включає цілі, зміст, принципи, методи, результати. Основною метою її здійснення вважаємо організацію соціуму як педагогічно орієнтованого середовища для індивідуального й групового соціального виховання учнів. Відповідно результатом такої діяльності є рівень сформованості в школяра визнаних у соціально-виховному середовищі навчального закладу соціальних якостей, самосвідомості, самоствердження як складників життєдіяльності в суспільстві.

У дискурсі середовищного підходу соціально-педагогічну діяльність розглядаємо в органічній єдності об'єктивного та суб'єктивного. Об'єктивна її характеристика виявляється в тому, що передбачає безперервну взаємодію суб'єктів з навколишнім світом. Суб'єктивність досліджуваного феномена полягає в активній перетворювальній діяльності суб'єкта з його пізнавальними інтересами, потребами, смислотворювальними мотивами тощо.

До подальших напрямів наукових пошуків відносимо: а) значення структуралізму у соціально-педагогічних дослідженнях; б) позитивні та негативні контексти психоаналізу у педагогічному дослідженні; в) взаємозв'язок методологічних напрямів для комплексного розв'язання проблем соціально-педагогічного спрямування.

Література

1. **Аверьянов А. Н.** Системное познание мира : методол. проблемы / А. Н. Аверьянов. – М. : Политиздат, 1985. – 263 с.
2. **Бабанский Ю. К.** Рациональная организация учебной деятельности // Избранные педагогические труды / сост. М. Ю. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – С. 325–366.
3. **Бех В. П.** Соціальна робота і формування громадянського суспільства : монографія / В. П. Бех, М. П. Лукашевич, М. В. Туленков ; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 599 с.
4. **Васянович Г.** Моральні проблеми педагогічної діяльності / Г. Васянович // Естетика і етика педагогічної дії : збірник наукових праць. – Вип. 3. – Київ–Полтава, 2012. – С. 99–111.
5. **Дубасенюк О. А.** Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога : дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О. А. Дубасенюк ; Житомирський держ. педагогічний ін-т ім. І. Франка. – К., 1996. – 444 с.
6. **Зязюн І.** Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! / Іван Зязюн // Естетика і етика педагогічної дії : збірник наукових праць. – Вип. 3. – Київ–Полтава, 2012. – С. 20–37.
7. **Карпенко О. Г.** Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти : науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія / О. Г. Карпенко / за ред. С. Я. Харченко. – Дрогобич : Коло, 2007. – 374 с.
8. **Краевский В. В.** Методология педагогики : пособие для педагогов- исследователей / В. В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. – 244 с.
9. **Остряк Т. С.** Організаційно-педагогічна діяльність соціального педагога у загальноосвітньому навчальному закладі: теоретико-методологічний аспект / Т. С. Остряк // Освітологічний дискурс, 2015. – № 1 (9). – С. 167–177.
10. **Рижанова А. О.** Соціальність / А. О. Рижанова // Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. – 2-е видання / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. – С. 98–101.
11. **Семиченко В. А.** Психологія педагогічної діяльності : навчальний посібник / В. А. Семиченко. – К. : Вища школа, 2004. – 335 с.
12. **Щедровицкий Г. П.** Система педагогических исследований (методологический анализ) : Педагогика и логика / Г. П. Щедровицкий, В. Розин, Н. Непомнящая, Н. Алексеев. – Москва : Кисталь, 1993. – С. 16–200.
13. **Budnyk O.** Teachers' Training for Social and Educational Activity in Conditions of Mountain Area Primary School. Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Scientific Edition: Series of Social and Human Sciences. 2014, vol. 1, no. 2, 3, 22–28, DOI:10.15330/jpnu.1.2.3.23-32.
14. **Sisoeva S.** The development of osvitologiiia: comparative pedagogy / Svitlana O. Sisoeva // Український педагогічний журнал, 2015. – № 3. – С. 9-21.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Будник Елена, доктор педагогических наук, старший научный сотрудник,
заведующий кафедрой теории и методики начального образования,
ДВНЗ «Прикарпатский национальный университет имени Василия Стефаника»,
ул. Шевченко, 57, 76018 г. Ивано-Франковск, Украина, budolen@yahoo.com

Васянович Григорий, доктор педагогических наук, профессор, директор, Львовский научно-практический центр Института профессионально-технического образования НАПН Украины,
ул. Кривоноса, 10, 79008 г. Львов, Украина, smetanochka@ukr.net

Авторами статті здійснено методологічне обґрунтування соціально-педагогічної діяльності на основі принципів познання реальної дійсності о єдинстві теорії і практики, середового, системного і діяльностного підходів, ціннісно-смыслового розуміння її результатів і тому подібного. Авторами використані ведучі ідеї філософсько-психологічної і соціально-педагогічної теорії діяльності. Предложено определение соціально-педагогічної діяльності учителя.

Ключевые слова: професійна діяльність; системне познання мира; соціально-виховна середовище; соціально-педагогічна діяльність; соціально-педагогічна система.

METHODOLOGICAL ANALYSIS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY

Budnyk Olena, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of Chair of Theory and Methods of Primary Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57 Shevchenko str., 76018 Ivano-Frankivsk, Ukraine, budolen@yahoo.com

Vasianovych Hryhorii, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director, Lviv Scientific and Practical Centre of the Institute of Professional and Technical Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 10 M. Kryvonosa str., 79008 Lviv, Ukraine, smetanochka@ukr.net

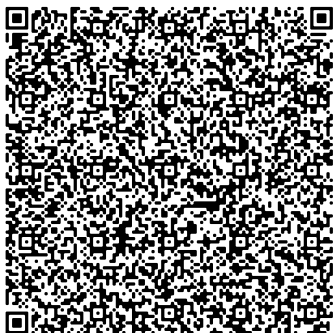
The article grounds essential characteristics of social and pedagogical activity in methodological aspect based on the principles of reality cognition concerning the unity of theory and practice, environmental, system and activity approaches, value-meaningful understanding of its results etc. The authors proposes the definition of social and pedagogical activity of a teacher basing on the philosophical, psychological, social and pedagogical theories of the activity. Integrative result of social and pedagogical activity defined sociality as complex characteristic of its subject that is formed and developed in the family, educational establishments, ethnic, labor and professional communities.

Teacher's social and pedagogical activity is treated by the authors as sort of his/her professional activity that is aimed at making appropriate conditions for successful pupils socialization in socio-cultural environment of school, their acquiring of social experience on behalf of preparing to self-realization in the society, giving appropriate help to children and their families. The authors consider the main purpose of the realization of social and pedagogical activity of a teacher in organizing the society as pedagogically oriented environment for individual and group socio-cultural education of pupils. Consequently, the result of such an activity is the level of readiness in pupils' social qualities, self-consciousness and self-affirmation that are acknowledged in social and educational surrounding of educational establishment as the constituents of vital activity in the society.

Key words: professional activity of a teacher; social and educational system; social and pedagogical activity; social-educational environment; systematic cognition of a world.

Стаття надійшла до редакції 28.01.2016

Прийнято до друку 31.03.2016



УДК 373.5:37.014.5

Костянтин Линьов

ORCID iD 0000-0002-3162-3900

кандидат наук з державного управління, доцент, професор кафедри управління, Київський університет імені Бориса Грінченка, пр-т М. Тимошенка 13 б, 04212 м. Київ, Україна, k.lynov@kubg.edu.ua

КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ЛІДЕРСТВА

Стаття присвячена виявленню специфіки розробки Концепції розвитку закладу середньої освіти в Україні на засадах лідерства. Спираючись на модель послідовних кроків «Чотири імперативи лідерства» Стівена Кові – старшого, автор пропонує структуру Концепції розвитку закладу середньої освіти та алгоритм її розробки і реалізації. Наголошується, що запровадження лідерської парадигми у діяльність закладу середньої освіти характеризується посиленням значення горизонтальних зв'язків, делегуванням повноважень, фокусуванням на талантах, спроможностях співробітників, їх компетентностях.

Ключові слова: візія; заклад середньої освіти; Концепція розвитку закладу середньої освіти; лідерство; місія; модель послідовних кроків.

Вступ. Академічна і фінансова автономія школи, дотримання принципу відповідальності навчальних

закладів за результати своєї діяльності, прописані у Проекті Концепції розвитку освіти України на 2015-