

Міністерство освіти і науки України
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ISSN 2415-8143

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС
ВОЛИНИ**

**PEDAGOGICAL JOURNAL
VOLYN**

**PEDAGOGICHNIJ CHASOPIS
VOLINI**

№ 3(10)/2018

Луцьк – 2018

Редакційна колегія «Педагогічного часопису Волині»

Лякішева А. В., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки) (*головний редактор*).

Кузава І. Б., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки) (*відповідальний секретар*).

Члени редколегії:

Влосінський Маріан, доктор габілітований у галузі педагогіки (Куявська школа департаменту освіти, Республіка Польща).

Гайдукевич С.Є., кандидат педагогічних наук, доцент (Білоруський державний педагогічний університет імені Максима Танка, Республіка Білорусь).

Гусак Л.Є., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

Лабендович Станіслав, доктор габілітований у галузі педагогіки (Люблінський католицький університет Івана Павла II, Республіка Польща).

Мазур Пйотр, доктор габілітований, професор, завідувач кафедри педагогіки Вищої професійної школи у м. Хелмі (Республіка Польща).

Максимук Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент (Брестський державний університет імені О. С. Пушкіна, Республіка Білорусь).

Москальова Л. Ю., доктор педагогічних наук, професор (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького)

Потапчук Т.В., доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»).

Пріма Р. М., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

Сергейко С. А., кандидат педагогічних наук, доцент (Гродненський обласний інститут розвитку освіти, Республіка Білорусь).

Смолюк І. О., доктор педагогічних наук, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

Шевцов А.Г., член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор (Міністерство освіти і науки України).

Шеремет М. К., доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова).

Рецензенти:

Осадченко І. І., доктор педагогічних наук, професор (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини).

Супрун М. О., доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова).

Цьось А. В., доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки).

У журналі «Педагогічний часопис Волині» висвітлюються актуальні питання із галузі знань «освіта» (науки про освіту – дошкільна, початкова, середня та професійна (за спеціалізацією), спеціальна освіта, фізична культура і спорт).

Видання індексується **Google Scholar**.

Журнал «Педагогічний часопис Волині» є **фаховим виданням України з педагогічних наук** (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 16.05.2016 № 515), в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, і має тематичну спрямованість щодо спеціальності «Педагогіка».

Педагогічний часопис Волині : науковий журнал. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2018. – №3 (10). – 153 с.

ЗМІСТ

**РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТИ
В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА**

<i>Гончарук Валентина</i> ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА.....	8
<i>Завидівська Ольга</i> ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-УПРАВЛІНЦІВ	14
<i>Зорочкіна Тетяна</i> ОСОБЛИВОСТІ ВСТУПУ ТА НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ	20
<i>Коваленко Анатолій</i> ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ГІТАРНОЇ ОСВІТИ	25
<i>Кузава Ірина, Ланевич Наталія</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	31
<i>Кучай Тетяна, Кучай Олександр</i> ПАНСОФІЧНА ОСВІТА Я. КОМЕНСЬКОГО – НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА ГАРМОНІЗАЦІЇ СУСПІЛЬНИХ ВІДНОСИН	36
<i>Лякішева Анна, Потапчук Тетяна</i> АНАЛІЗ РОЗВИТКУ ЦІННОСТЕЙ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ	40
<i>Марчук Сергій, Чемерис Ірина</i> ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛІНСЬКОГО	46
<i>Новосад Віра</i> РОЗВИТОК ІДЕЇ ПАНСОФІЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ XVII – XVIII СТ.....	53

Орос Ільдико

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ 58

РОЗДІЛ ІІ. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ОСВІТІ

Бахомент Світлана, Бляшевська Алла, Боремчук Лілія, Троцюк Ольга

РОЛЬ КУРАТОРА ГРУПИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАНАВЧАЛЬНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ 66

Бацмай Світлана

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ 73

Бойчук Петро, Борбич Наталія

НАРОДНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ЗАГАРТУВАННЯ ТА ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРІВ 81

Боровик Людмила

МЕТОДИКА ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ..... 88

Гончарук Віталій

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ 97

Данченко Ірина

ЗМІСТ ТА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ АГРАРНОЇ ОСВІТИ 103

Захарасевич Наталія

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЛЬОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗА УМОВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ 110

Зорій Ярослав

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФЦЕРІВ ЗАПАСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ 115

Ілясова Юлія

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН 122

Кибальна Неля

ГОТОВНІСТЬ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ НАЧАЛЬНИКІВ КАРАУЛІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНИХ ПІДРОЗДІЛІВ..... 127

Саух Петро

ІННОВАЦІЙНИЙ ДИСКУРС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ НА МЕЖІ НОВОЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ РЕВОЛЮЦІЇ 134

**РОЗДІЛ III. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ СПЕЦІАЛЬНОЇ
ОСВІТИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

Долинний Юрій

ДИСПЕРСІЙНИЙ АНАЛІЗ КОМПОНЕНТІВ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ ДО РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ . 141

НАШІ АВТОРИ 148

ІНФОРМАЦІЙНА СТОРІНКА 150

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ 153

CONTENTS

SECTION I. THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF SOCIETY

<i>Honcharuk Valentyna</i> THEORETICAL BASES FOR THE FORMATION OF ETHNOCULTURAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER-PHILOLOGIST	8
<i>Zavydivska Olga</i> PHILOSOPHICAL BASES OF THE HEALTH-ORIENTED ESSENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS-MANAGERS	14
<i>Zorochkina Tetiana</i> FEATURES OF ACCESSION AND EDUCATION IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN GREAT BRITAIN	20
<i>Kovalenko Anatoliy</i> DEVELOPMENT PROSPECTS OF DOMESTIC GUITAR EDUCATION	25
<i>Kuzava Iryna, Lanevich Natalia</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF IMPROVING THE EFFICIENCY OF CIVIL HEALTH IN CHILDREN IN PRESCHOOL AGE	31
<i>Kuchai Tetiana, Kuchay Alexander</i> PANOSOPHICAL EDUCATION Y. KOMENSKY - NECESSARY PRECONDITION FOR HARMONIZATION OF SOCIAL RELATIONS	36
<i>Lyakusheva Anna, Potapchuk Tetyana</i> ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF FAMILY EDUCATION VALUES IN HISTORICAL RETROSPECTIVES	40
<i>Marchuk Serhii, Chemerys Iryna</i> A GENERATION of HEALTH-SAVING COMPETENCE OF PERSONALITY IN THE PEDAGOGICAL INHERITANCE of VASILY SUKHOMLYNSKY	46
<i>Novosad Vira</i> DEVELOPMENT OF THE PANSOPHIA EDUCATIONAL IDEA IN THE HISTORY CONTEXT OF PEDAGOGICAL THOUGHT (XVII – XVIII CENTURIES)	53
<i>Oros Ildiko</i> THE CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF ADULTS EDUCATION OF GREAT BRITAIN IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCHES	58

SECTION II. INNOVATIVE PROCESSES IN EDUCATION

<i>Bahoment Svitlana, Blyashevskaya Alla, Boremchuk Lilia, Trotsuyk Olga</i> THE ROLE OF CURATOR OF A GROUP IN THE ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL WORK AT THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION	66
---	----

Batsmai Svitlana
THE MODEL OF SECONDARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS' LEADERS'
ORGANIZATIONAL CULTURE DEVELOPMENT ACCORDING TO GENDER APPROACH73

Boichuk Petro, Borbych Nataliia
FOLK PEDAGOGICAL MEANS OF COLD WATER TREATMENT AND
STRENGTHENING OF PUPILS' HEALTH 81

Borovyk Lyudmila
METHODIC FOR INTRODUCING A METHODOLOGICAL SYSTEM FOR FORMATION
THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE BORDER
GUARD OFFICERS..... 88

Honcharuk Vitalii
SOME ASPECTS INVESTIGATION OF THE PROBLEM OF ENVIRONMENTAL
CULTURE FORMATION OF FUTURE NATURAL SCIENCES TEACHERS IN HIGHER
EDUCATIONAL STAFF..... 97

Danchenko Irina
THE CONTENT AND METHODOLOGY OF FORMING THE SOCIAL MATURITY OF
STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF INSTITUTIONS OF HIGHER
AGRARIAN EDUCATION 103

Zakharasevich Natalia
PROFESSIONAL PREPARATION FOR FUTURE EMPLOYEES TO ROLE ACTIVITIES
OF PREDICTORS UNDER THE CONDITIONS OF EXPERIMENTAL EDUCATION 110

Zoriy Yaroslav
MILITARY TRAINING PACKAGES FOR HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS'
RESERVE OFFICERS 115

Iliasova Yuliia
THE MODEL OF A PROFESSIONAL TRAINING OF JUNIOR MEDICAL STAFF IN
STUDYING OF PROFESSIONAL DISCIPLINES 122

Kybalna Nelia
READINESS FOR MANAGERIAL ACTIVITY IN THE CONTEXT OF OPTIMIZING
THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FIREFIGHTING COMMANDERS OF FIRE AND
RESCUE UNITS 127

Sauh Petro
INNOVATIVE DISCUSSION TRAINING PROFESSIONALS AT THE BETWEEN THE
NEW TECHNOLOGICAL REVOLUTION 134

SECTION III. CURRENT ISSUES OF THEORY AND PRACTICE **SPECIAL EDUCATION AND SOCIAL WORK**

Dolinnij Yrij
DISPERSION ANALYSIS OF COMPONENTS OF READINESS OF FUTURE
SPECIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORT FOR REHABILITATION WORK 141

*Льдіко Орос**Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II (Берегове)*

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

У статті розглянуто концептуальні засади освіти дорослих Великої Британії у психолого-педагогічних дослідженнях.

Мета дослідження: схарактеризувати концептуальні основи освіти дорослих Великої Британії у психолого-педагогічних дослідженнях.

З'ясовано, що всі концепції поділяються на дві групи. Схарактеризовані концепції освіти дорослих дають можливість зробити висновки, що в концепціях першої групи є схожість їх теоретичних положень: культивується ідея отримання освіти з метою саморозвитку, самовдосконалення; підкреслюється фізіолого-психологічна здатність дорослих до навчання, а не лише це характерно лише в дитячому і юнацькому віці, що пов'язано з тим, що автори концепцій базуються в процесі розвитку своїх теорій на певні філософські, психологічні, педагогічні та соціальні позиції. Для цих концепцій характерна «розмитість» меж освітніх категорій на теоретичному рівні, зближення їх позицій, а також у певній мірі дублювання освітніх напрямів. Але в концепціях проблема додаткової освіти дорослих трактується по-різному. Розглянуті нами концепції освіти дорослих другої групи об'єднує ставлення до їхнього досвіду як основи навчання, до соціокультурного оточення, до психологічного розвитку особистості. У всіх визначеннях концепцій підкреслено тривалий процес навчання дорослих, в якому увага зосереджена на потребах людей; в концепціях відображено втілення ідеї освіти упродовж усього життя.

***Ключові слова:** концептуальні засади, освіта дорослих, Велика Британія, психолого-педагогічні дослідження, освіта упродовж усього життя.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Розробка глибоких філософських ідей вченими Великої Британії ознаменувалася появою теоретичних концепцій формування системи освіти дорослих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Цією проблемою займаються вітчизняні й зарубіжні вчені: К. Ваткінс (K. Watkins), П. Джарвіс (P. Jarvis), Н. Діксон (N. Dixon), С. Коваленко, Д. Легге (D. Legge), А. Мітіна, А. Роджерс (A. Rogers), М. Тайт (M. Tight), К. Тітмус (K. Titmus), О. Топоркова, Б. Йекслі (B. Yeaxlee), Дж. Філд (J. Fild) та ін.

Мета дослідження: схарактеризувати концептуальні основи освіти дорослих Великої Британії у психолого-педагогічних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. *Всі концепції поділяються на дві групи. До першої групи належать концепції, виділені на основі формування освітніх форм до певних концептуальних напрямів («освіта впродовж усього життя» (LLL – lifelong learning), концепція «продовженої освіти» (continuing education), англійська концепція «освіти дорослих» (adult education), рекурентної освіти (recurrent education), подальшої освіти (further education), неформальної освіти (non-formal education), концепція «організація, що навчається» (learning organization), концепція «общинної освіти», концепція активного навчання, концепція «суспільство, що навчається» (learning society), концепція незалежності і академічної свободи вчителя). До другої групи належить концепції, яких об'єднує ставлення до свого досвіду, до соціокультурного оточення, до психологічного розвитку індивіда: концепція соціологічна, психологічна концепція, концепція фенологічна.*

Що стосується пожиттєвої концепції дорослих «Освіта впродовж життя» (початок ХХ століття), то в монографії вчений Б. Йекслі виділив два фактори, які впливають на освіту впродовж життя: соціальний і особистісний, які і зараз актуальні.

Прихильником освіти дорослих був і Джон Дьюї – американський педагог, який стверджував, що набування освіти характерно для людини не лише в дитячі та юнацькі роки, а й у будь-який період людського життя [1, С.169].

Далі, як зазначає П. Джарвіс [2, С. 24] упродовж півстоліття ідеї стосовно освіти дорослих упродовж життя були у «дрімотному стані». Лише в 1970 р. теорія «Освіта впродовж життя» була прийнята офіційно ЮНЕСКО в якості генеральної освітньої стратегії «master concept».

Розглянемо підходи до визначення концепції «Освіта впродовж життя» передових учених Заходу.

М. Тайт вказує на три особливості концепції «Освіта впродовж життя»:

- освіта впродовж життя, включаючи ЗОШ і ВНЗ;
- включає всі агенства, групи й окремих індивідів, що займаються освітою;
- індивіди усвідомлюють важливість участі в освіті упродовж життя [3, С. 36].

На думку вчених М. Тайта [3], П. Джарвіса [4], для періоду (кінець XIX ст.) характерним є концентрація уваги до освіти дорослих.

Концепція продовженої освіти – це освіта тих, хто після школи вступає до університету або коледжу, або як додаток до визначеної базової освіти (наприклад, після закінчення школи людина приступає до роботи і бере участь у сандвіч-курсах або одержує освіту у спеціально виділені для цього дні).

П. Джарвіс наводить форми продовженої освіти, представлені у вигляді моделей:

- 1 модель – являє собою продовжену освіту після завершення первісної освіти;
- 2 модель – це продовжена освіта, що являє собою періоди денного навчання з відривом від виробництва (періоди освіти чергуються з основною діяльністю);
- 3 модель – найбільш поширена – являє собою дискретну або розділену освіту, причому, продовжена освіта при цьому характеризується тим, що доросла людина час-від-часу вертається до навчання після отримання первісної освіти [2, С.26].

Продовжена освіта пов'язана із професійним розвитком. Навіть введено термін «продовжена професійна освіта» (continuing professional education – CPE), який, як зазначає А. Мітіна, використовується в процесі аналізу навчання, що організовується для персоналу фірм, які звертаються до ВНЗ стосовно організації курсів щодо підготовки кваліфікації (ПК) персоналу. При цьому викладачі ВНЗ складають спеціальні навчальні програми, вивчаючи виробничі потреби [1, С.185, 187].

Слід зазначити, що уряд Великої Британії надає певну матеріальну допомогу розвитку різних форм продовженої освіти, розуміючи важливість відповідності освітнього рівня населення прогресивним змінам у різних галузях виробництва. Фінансування здійснюється через спеціальні органи: комісія по роботі з людськими ресурсами, місцеві Ради з ПК та перепідготовці тощо, що, на думку П. Джарвіса, має знаходитися на самоокупності [2, С.28].

Англійська концепція освіти дорослих – це процес, в якому особи, що закінчили базову ланку освіти, залучаються до подальшої організованої навчальної діяльності з виключно професійних мотивів [5].

Розглянемо, які ідеї відомих учених сприяли встановленню і розвитку англійської концепції освіти дорослих.

Англійський теоретик і практик освіти дорослих Гарольд Уільтшир, характеризує британську модель освіти дорослих, виділив такі її ідеї:

- перевага гуманітарних предметів;
- отримання освіти для самовдосконалення;
- виключення професійних програм;
- масовість освіти;
- здатність дорослих (а не лише дітей і юнацтва) до навчання;
- використання сократівських методів навчання [6, С.17].

У цей вид освіти (освіта дорослих), за даними ЮНЕСКО, входить навчання, яке починають дорослі учні після закінчення школи чи коледжу, або через деякий час, зайняті трудовою діяльністю; таке навчання може здійснюватися і в процесі заочної чи-то вечірньої форми навчання в різних навчальних закладах, тобто, як зазначає А. Мітіна, в даний вид освіти включено і первісна, і постпервісна освіта людини [1, С. 194]. При цьому первісна освіта, яку

людина мала набути в школі, могла би продовжуватися у формі денної чи вечірньої освіти у 25-річному віці у процесі освіти дорослих в період постпервісної освіти [1, С. 201].

Ми погоджуємося з думкою дослідниці А. Мітіної про те, що у визначенні концепції «освіта дорослих» відмічається багатозначність тлумачення, але провідним британським дослідникам завдяки глибокому обґрунтуванню концепції «освіта дорослих», її ідей, принципів у солідних монографічних наукових виданнях *вдалося виділити спільні риси у визначенні змісту концепції*: вимоги розвиваючого суспільства викликають потреби дорослої людини підвищувати рівень освіченості; збільшення долі заочної і вечірньої форм вищої освіти забезпечують освіту дорослого населення; здатність не лише дітей і юнацтва, а й дорослих до навчання; отримання освіти для самовдосконалення; орієнтація ВНЗ на ринок праці; перевага гуманітарних предметів.

Концепція «освіта, що відновлюється» або відновлюваної чи рекурентної освіти являє собою чергування навчання з іншими видами активності (робота – відпочинок – пенсія) у людей будь-якого рівня освіти і будь-якого віку в загальній системі освіти упродовж усього життя [7].

Дослідники розрізняють два підходи до реалізації відновлюваної освіти:

– *1 підхід* полягає в наступному: відновлювана освіта являє собою формальну й переважно денну освіту для дорослих, які відновлюють навчання, перерване раніше з різних причин; це підхід з відривом від виробництва;

– *2 підхід* полягає в розподілі освіти упродовж життя людини у формі періодичного відновлюваного навчання [2, С. 30; 7, С.7] у процесі якого основна діяльність поєднується з періодами вечірнього або денного навчання.

Прихильники рекурентної освіти наголошують на тому, що кожний член суспільства має право повернутися до навчання в будь-який момент свого життя в безвідривній від основної діяльності формі.

Відновлення освіти дорослих передбачає: відкриття спеціальних відділень у ВНЗ, створення умов на виробництві, створення нових освітніх закладів в кінці ХХ ст. [1, С. 118-119].

Позитивним у реалізації цієї концепції є те, що для навчання створюються відповідні умови:

– створення освітніх університетів для людей третього віку (The University of Third Age);

– прийняття відповідних законів на рівні уряду стосовно оплачуваної навчальної відпустки з метою підвищення кваліфікації персоналу, для чого закликала у 1974-у році Міжнародна Лейбористська організація [2, С. 32]. Зокрема, 15-20% робочих Англії та Уельса отримують таку допомогу (за рік для навчання на курсах 6 днів виділялося на особу для навчання на курсах, організованих самим підприємством, і 12 днів – організованих іншими підприємствами). За змістом навчання мало професійну спрямованість і закінчувалось присвоєнням відповідної кваліфікації [1, С. 220; 3, С. 40].

Отже, для організації відновлюваної освіти в Об'єднаному Королівстві створювалися відповідні умови: прийняття відповідних законів стосовно оплачуваної навчальної відпустки; створення освітніх університетів для людей третього віку.

Концепція «подальшої освіти дорослих». Подальша освіта – це пост-обов'язкова освіта (post-compulsory education) після закінчення обов'язкової освіти в школі, спрямована на одержання конкретної професії. За рівнем освіти подальша освіта займає проміжне положення між середньою і вищою школами [3, С.55-57; 4, С.75-76].

Як зазначає А. Мітіна, ця освіта відповідає освіті, яку надають заклади середньої спеціальної освіти – сучасні коледжі, в минулому – технікуми [1, С. 208].

Подальша освіта зорієнтована швидше на професійні вміння, ніж на академічні ступені. На відміну від середньої спеціальної, вища освіта зосереджена на більш високому рівні, вимагає більш тривалого періоду навчання і включає більш теоретичне за змістом навчання.

Як зазначає М. Тайт, подальша освіта здійснюється спеціальних навчальних закладах. У Великій Британії – це коледжі подальшої освіти (further education college). Раніше в них навчалися учні віком 16-19 років. В останні роки в коледжах подальшої освіти навчаються

більш дорослі студенти, освітні послуги яких розширилися. В коледжах з'явилися відділення для дорослих (Departments of Adult Education) [3, С. 56]. Навчальні заклади почали пропонувати нові освітні програми в результаті чого почалось дублювання освітніх напрямів, що пропонуються різними навчальними закладами; по одній програмі можуть займатися різні за віком студенти.

Отже, подальша освіта сприяє збільшенню кількості професій для студентів віком переважно від 16 до 19 років. Вона здійснюється в коледжах подальшої освіти, які почали пропонувати нові освітні програми.

Концепція «неформальної освіти» (non-formal education). Неформальна освіта охоплює освітню діяльність поза межами офіційних навчальних закладів, які акредитовані для освітньої діяльності. Це більш доступний і дешевий шлях для забезпечення навчання [3, С. 68]. Неформальна освіта здійснює програми:

- для підготовки сільських фермерів;
- програми ліквідації неграмотності серед дорослого населення;
- клуби для юнацтва з освітніми цілями;
- різні освітні курси в общині, де населення може консультуватися з питань правильного харчування, планування сім'ї, здоров'я.

Крім формальної і неформальної освіти, як зазначає М. Тайт, існує ще і позаінституційна освіта (informal education), яка отримується за рахунок впливу оточуючого середовища [3, С. 69]. До думки М. Тайта приєднується і П. Джарвіс [4, С.90]. П. Кумбс і М. Ахмед, які також зауважують, що таке навчання відповідальне за значний загальний обсяг навчання протягом життя будь-якої людини [8, С.8].

Отже, існує неформальна освіта (певні програми, клуби, курси), яка надає людям знання поза межами офіційних навчальних закладів.

Концепція «організація, що навчається» (learning organization), за висловом Н. Діксона (N. Dixon), являє собою організаційне навчання, метою якого є неперервна трансформація цієї організації в напрямі все більшого задоволення інтересів її клієнтів, робітників та власників [9, С. 5].

На думку М. Тайта, «організація, що навчається», являє собою взаємодію між складовими частинами організації і зовнішнім оточенням на користь цієї організації як цілісної системи [3, С. 40].

Дослідник Н. Діксон, характеризуючи новий вид навчання –організацію, що навчається, виділив сім найважливіших принципів:

- опора на дискусії;
- егалітарна (рівноправна) участь;
- заохочення багаточисельних точок зору;
- діалог;
- використання бази даних, створеної учасниками власноруч;
- створення загального досвіду;
- створення умов для нових результатів [9].

У наш час працюють компанії на місцевому й міжнародному рівнях, які можна навести в якості прикладу організації, що навчається: Дженерал Електрик (General Electric), Хонда (Honda) Самсунг (Samsung), Ксерокс (Xerox) [1, С. 251-252; 3, С. 43]. На нашу думку, міжнародне управління з питань європейської політики в інтересах вищої освіти Сполученого Королівства можна також вважати організацією, що навчається.

Отже, зазначаємо, що розвивається концепція «організація, що навчається»: дається її визначення різними вченими, формуються підходи, принципи, на яких вона базується, відбувається новий тип мислення, бачення проблеми і форми її розв'язання, вже й створені організації, що навчаються, але ще є проблеми щодо створення організацій, що навчаються, над розв'язанням яких вчені працюють.

Концепція «общинної освіти». Термін «община» використовується для позначення: –особистісних відносин людей, що проживають на певній території;

- групи людей, що проживають на обмеженій території;
- групи людей, які живуть і працюють разом;
- використовується в значенні «освіта поза стінами» (extra-mural) [2, С. 34; 4, С. 29].

Отже, дефініція «община» визначається як територія, спільна діяльність, тісно пов'язані взаємовідносини.

Що стосується характеристики общинної освіти, то британські вчені класифікують, виділяють її типи. Зокрема, П. Джарвіс пропонує таку класифікацію:

- общинна освіта діяльності й/або розвитку. При здійсненні такого типу общинної освіти андрагоги сприяють розвитку освіти дорослих з метою розвитку регіону;
- освіта в общині. Цей тип належить до формальної освіти, яка організовується на базі ЗОШ або коледжа. У Великій Британії це, переважно, коледжі подальшої освіти (further college). Общинні коледжі у Великій Британії пропонують середню загальну освіту та рекреаційні й освітні програми для дорослих, які надають послуги широкому колу людей общини. Як видно із зазначеного, при застосуванні другого типу (education in the community) відбувається процес перетворення шкіл і коледжів у освітні й рекреаційні центри для дорослих – освіта дорослих за стінами (adult education beyond the walls) – це тип общинної освіти, який використовується для заочної освіти дорослих (extra-mural education). В університетах відкрито спеціальні відділення – університетські класи для дорослих з додаткової освіти (university adult education extension classes), які також курірують додаткову освіту дорослих в общинах: працюють навчальні курси в общинах, які відрізняються за змістом, терміном навчання [2, С. 37]. Розвитку общини, регіону сприяє кожний з типів общинної освіти.

Як зазначає А. Мітіна, значну роль у розвитку общинної освіти відіграють й інші навчальні заклади:

- Відкритий Університет у Великій Британії і його багаточисельні філіали у багатьох країнах світу. Із його створенням число дорослих учнів в общинах значно зросло;
- Університет Третього віку об'єднує групи людей пенсійного віку за інтересами, де вони мають можливість поділитися своїм досвідом та перейняти досвід інших. Такі групи навчається «на місцях» та здійснюють туристичні поїздки в інші країни, де також розширюють свою освіту [1, С. 240-241].

Отже, общинна освіта здійснюється в общині для розв'язання освітніх проблем населення в регіоні.

Концепція «активного навчання». Як зазначає А. Смолкін, концепція «активного навчання» ґрунтується на використанні системи методів, які сприяють навчаючим дорослим учням самостійно оволодівати знаннями у процесі активної пізнавальної діяльності [10].

Як зазначають М. МакМанус (М. Macmanus) та Тейлор (У. Taylor), основними елементами активного навчання є діяльність навчаючих, використання ними таких навичок як аналіз, синтез, оцінювання [11].

Концепція «суспільство, що навчається» або «навчаюче суспільство».

М. Тайт зазначає, що концепція «суспільство, що навчається», спирається на дефініції: «освіта упродовж усього життя» і «організація, що навчається» [3, С. 47], що «суспільство, що навчається», являє собою дефініцію, зміст якої перетинається з такими галузями знань як економіка і соціологія [3, С. 48].

Статистична робота, проведена Національним інститутом продовженої освіти дорослих у великій Британії, свідчить, що в кінці 90-х років ХХ ст. лише 10 % населення у віці, старших 17 років, продовжували навчання; 24% навчалось в останніх 3 роки. Значна частина дорослого населення (52%) не була охоплена навчанням. Тому вчений так висловився в той час: «скоріше суспільство, що навчається, являє собою ідеал, до якого потрібно прагнути» [3, С. 49]. Вчений П. Джарвіс, який підтримує думку М. Тайта, також вважає суспільство, яке навчається, футуристичним поняттям, тобто поняттям, спрямованим у майбутнє [2, С. 40]. Але Джон Філд, на противагу попереднім ученим вважає, що суспільство, яке навчається, вже відбулося. Адже його ключовими рисами є те, що більшість громадян суспільства вже є

суб'єктами, що постійно навчаються упродовж дорослого життя. У коледжах подальшої освіти у Великій Британії навчається переважно дорослий контингент учнів, в університетах майже половина студентів – дорослі, у віці старші 19 років, у ВНЗ значна частина студентів мають 21 рік і більше [3, С. 49].

Як бачимо, у Великій Британії відбуваються дискусії стосовно концепції «*навчаюче суспільство*».

Як зазначає А. Мітіна, концепція навчаючого суспільства в процесі її реалізації зачіпає всю систему освіти: первісної, основної і додаткової; потребує перегляду організація та зміст навчання на всіх етапах освітньої системи [1, С. 264], зосередивши увагу на розвиток умінь, щоб бути інформативними членами високотехнологічного суспільства, що швидко змінюється [2, С. 41].

Характеризуючи навчаюче суспільство, слід зауважити, що в наш час можливостей дорослому населенню вчитися упродовж усього життя значно більше, ніж будь-коли раніше.

У дослідження англійських педагогів особлива увага приділяється незалежності вчителя. Цей факт має історичні і соціологічні корені, де традиційно вчителю відводилась роль розповідача, викладача матеріалу. Під впливом змін у системі освіти, а саме відступом від формальних підходів до процесу навчання, *концепція незалежності і академічної свободи вчителя* набуває особливого значення. Особиста незалежність учителя залежить від департаменту освіти, адміністрації закладу освіти, спільної роботи з колегами. Але діяльність учителя залишається діяльністю творчою, а це означає необхідність визнати вчителя незалежним у формуванні власних ідей і концепцій. Водночас урядові реформи, які спрямовані на централізацію освіти, негативно впливають на ключові елементи автономії і незалежності вчителів, на їх творчий потенціал [12].

Розглянемо другу групу концепції освіти дорослих, яку в своїй роботі розкриває О. Топоркова [13]: *соціологічна, психологічна, фенологічна концепції*.

Що стосується *соціологічної концепції*, то П. Фрейре зазначає, що дорослі учні здатні аналізувати свій досвід, учитель же має сприяти аналізу досвіду. При цьому навчальний процес будується на основі співробітництва дорослих учнів і вчителя [14].

К. Роджерс, характеризуючи *психологічну концепцію*, розглядає дорослих учнів як активних діячів процесу навчання, яким викладач надає допомогу в їхньому розвитку [15]. Відповідність досвіду «Я-концепції» дорослої особи забезпечується гнучкістю, удосконаленням свого «Я».

Навчальний процес при застосуванні *фенологічної концепції* починається, за П. Джарвісом, тоді, коли виникає невідповідність між «біографією» дорослого учня (попереднім досвідом) і розумінням ним існуючої ситуації [16].

На нашу думку, фенологічна концепція найбільше вагома в теорії і практиці освіти дорослих учнів, ніж інші концепції другої групи.

Висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, схарактеризовані концепції освіти дорослих дають можливість зробити **висновки**, що в *концепціях першої групи є схожість їх теоретичних положень*: культивується ідея отримання освіти з метою саморозвитку, самовдосконалення; підкреслюється фізіолого-психологічна здатність дорослих до навчання, а не лише це характерно лише в дитячому і юнацькому віці, що пов'язано з тим, що автори концепцій базуються в процесі розвитку своїх теорій на певні філософські, психологічні, педагогічні та соціальні позиції. Для цих концепцій характерна «розмитість» меж освітніх категорій на теоретичному рівні, зближення їх позиції, а також у певній мірі дублювання освітніх напрямів. Але в концепціях проблема додаткової освіти дорослих трактується по-різному. До того ж, зміст концепції «навчаюче суспільство» або «суспільство що навчається» перетинається з такими галузями знань як економіка, соціологія.

Розглянуті нами *концепції освіти дорослих другої групи* об'єднує ставлення до їхнього досвіду як основи навчання, до соціокультурного оточення, до психологічного розвитку особистості.

У всіх визначеннях концепцій підкреслено тривалий процес навчання дорослих, в якому увага зосереджена на потребах людей; в концепціях відображено втілення ідеї освіти упродовж усього життя.

Джерела та література

1. Митина Анна Мееровна. Становление и развитие дополнительного образования взрослых за рубежом: концептуальный анализ : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.01. – Волгоград, 2005. – 417 с.
2. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice.– London: Routledge, 1995. – XV. – 302 p.
3. Tight M. Key Concepts in Adult Education and Training .– London; New York: Routledge, 1998. – 180 p.
4. Jarvis Peter. An international dictionary of adult and continuing education. – London ; New York : Routledge, 1990. – VI. –372 p.
5. Titmus C. terminology of adult Education// UNESCO. – 1979. –154 p.
6. Wiltshire H. The Great Tradition / Harold Wiltshire // Repinted in A. Rogers. The Spirit and the Form: essays in adult education by and in honour of Professor Harold Wiltshire, Nottingham: University of Nottingham. – 1976. – 304 p.
7. OECD Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. – Paris: OECD Publications, September 1973. – 91 p.
8. Coombs, P., & Ahmed, M. (1974). Attacking rural poverty. Baltimore: The Johns Hopkins University Press. Deal, T. E., & Peterson, K. D., 1999. – 292 p.
9. Dixon N.M. The Organizational Learning Cycle : How We Can Learn Collectively. – Maidenhead: McGraw-Hill, 1994. – 240 p.
10. Смолкин А. М. Методы активного обучения. — М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.
11. Mcmanus, M. Taylor Y Active learning and citizenship: Theoretical contexts., Higher education Academy. – Birmingham: C-SAP, 2009. – 189 p.
12. Bound D. A review of progress and problems // British journal of education technology. – 1975. – №2 (6). – P. 15-33.
13. Топоркова Ольга Викторовна. Развитие дополнительного образования взрослых в Великобритании : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Топоркова Ольга Викторовна; [Место защиты: Волгогр. гос. пед. ун-т]. – Волгоград, 2007. – 237 с.
14. Freire P. Learning to question : a pedagogy of liberation / Paulo Freire, Antonio Faundez. – New York: Continuum, 1989. – 142 p.
15. Rogers Carl R. Freedom to learn for the 80's. – Columbus ; London : Merrill, 1983. – 312 p.
16. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice. – 3rd ed.– London: RoutledgeFalmer, 2004.– 302 p.

References

1. Mitina Anna Meyerovna. Stanovleniye i razvitiye dopolnitel'nogo obrazovaniya vzroslykh za rubezhom: kontseptual'nyy analiz : dissertatsiya ... doktora pedagogicheskikh nauk : 13.00.01. – Volgograd, 2005. – 417 s.
2. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice.– London: Routledge, 1995. – XV. – 302 p.
3. Tight M. Key Concepts in Adult Education and Training .– London; New York: Routledge, 1998. – 180 p.
4. Jarvis Peter. An international dictionary of adult and continuing education. – London ; New York : Routledge, 1990. – VI. –372 p.
5. Titmus C. terminology of adult Education// UNESCO. – 1979. –154 p.
6. Wiltshire H. The Great Tradition / Harold Wiltshire // Repinted in A. Rogers. The Spirit and the Form: essays in adult education by and in honour of Professor Harold Wiltshire, Nottingham: University of Nottingham. – 1976. – 304 p.
7. OECD Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. – Paris: OECD Publications, September 1973. – 91 p.
8. Coombs, P., & Ahmed, M. (1974). Attacking rural poverty. Baltimore: The Johns Hopkins University Press. Deal, T. E., & Peterson, K. D., 1999. – 292 p.
9. Dixon N.M. The Organizational Learning Cycle : How We Can Learn Collectively. – Maidenhead: McGraw-Hill, 1994. – 240 p.
10. Smolkin A. M. Metody aktivnogo obucheniya. — М.: Vysshaya shkola, 1991. – 176 s.
11. Mcmanus, M. Taylor Y Active learning and citizenship: Theoretical contexts., Higher education Academy. – Birmingham: C-SAP, 2009. – 189 p.
12. Bound D. A review of progress and problems // British journal of education technology. – 1975. – №2 (6). – P. 15-33.
13. Toporkova Ol'ga Viktorovna. Razvitiye dopolnitel'nogo obrazovaniya vzroslykh v Velikobritanii : dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk : 13.00.01 / Toporkova Ol'ga Viktorovna; [Mesto zashchity: Volgogr. gos. ped. un-t]. – Volgograd, 2007. – 237 s.
14. Freire P. Learning to question : a pedagogy of liberation / Paulo Freire, Antonio Faundez. – New York: Continuum, 1989. – 142 p.
15. Rogers Carl R. Freedom to learn for the 80's. – Columbus ; London : Merrill, 1983. – 312 p.
16. Jarvis P. Adult and continuing education: Theory and practice. – 3rd ed.– London: RoutledgeFalmer, 2004.– 302 p.

Орос Ильдико Имриевна. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ ВЕЛИКОБРИТАНИИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ. Рассмотрены

концептуальные основы образования взрослых Великобритании в психолого-педагогических исследованиях. Выяснено, что все концепции делятся на две группы.

Цель исследования: охарактеризовать концептуальные основы образования взрослых Великобритании в психолого-педагогических исследованиях.

Охарактеризованы концепции образования взрослых дают возможность сделать выводы, что в концепциях первой группы есть сходство их теоретических положений: культивируется идея получения образования с целью саморазвития, самосовершенствования; подчеркивается физиолого-психологическая способность взрослых к обучению, а не только это характерно в детском и юношеском возрасте, что связано с тем, что авторы концепций базируются в процессе развития своих теорий на определенные философские, психологические, педагогические и социальные позиции.

Для этих концепций характерна «размытость» границ образовательных категорий теоретически, сближение их позиции, а также в определенной степени дублирования образовательных направлений. Но в концепциях проблема дополнительного образования взрослых трактуется по-разному. Рассмотренные нами концепции образования взрослых второй группы объединяет отношение к их опыту как основы обучения, к социокультурному окружению, к психологическому развитию личности.

Во всех определениях концепций подчеркнута длительный процесс обучения взрослых, в котором внимание сосредоточено на потребностях людей; в концепциях отражено воплощение идеи образования в течение всей жизни.

Ключевые слова: концептуальные основы, образование взрослых, Великобритания, психолого-педагогические исследования, образование на протяжении всей жизни.

Oros Ildiko Imriivna. THE CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF ADULTS EDUCATION OF GREAT BRITAIN IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCHES. *The conceptual foundations of adults education of Great Britain in psychological and pedagogical researches are considered. It is found that all concepts are divided into two groups.*

The purpose of the study is to characterize the conceptual foundations of adult education in Great Britain in psychological and pedagogical research. The described adult education concepts make it possible to conclude that in the concepts of the first group there is a similarity of their theoretical positions: the idea of obtaining education for the purpose of self-development, self-improvement is cultivated; emphasizes the physiological and psychological ability of adults to study, and not only this is characteristic only in childhood and adolescence, due to the fact that the authors of the concepts are based in the development of their theories on certain philosophical, psychological, pedagogical and social positions. For these concepts, the "blurriness" of the boundaries of educational categories on the theoretical level, the convergence of their position, and also to some extent the duplication of educational directions is characteristic. But in concepts, the problem of additional education adults are treated differently. The concept of adult education of the second group, considered by us, combines the attitude to their experience as the basis of learning, the socio-cultural environment, and the psychological development of the individual.

All definitions of concepts emphasize the long learning process of adults, in which attention is focused on the needs of people; Concepts reflect the embodiment of the idea of education throughout their lives.

Key words: conceptual foundations, adult education, Great Britain, psychological and pedagogical research, education throughout life.

Стаття надійшла до редколегії 08.09.2018 р.

НАШІ АВТОРИ

Бахомент Світлана Павлівна – викладач-методист, голова методичного об'єднання кураторів груп Луцького педагогічного коледжу

Бацмай Світлана Анатоліївна – здобувач наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії), методист відділу гуманітарних дисциплін, старший викладач кафедри менеджменту освіти Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти.

Бляшевська Алла Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Луцького педагогічного коледжу.

Бойчук Петро Микитович – кандидат педагогічних наук, доцент, викладач кафедри педагогіки, психології та окремих методик, директор Луцького педагогічного коледжу.

Борбич Наталія Віталіївна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології та окремих методик, заступник директора з навчальної роботи Луцького педагогічного коледжу.

Боремчук Лілія Іванівна – викладач-методист, методист Луцького педагогічного коледжу.

Боровик Людмила Володимирівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальнонаукових та інженерних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

Гончарук Валентина Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Гончарук Віталій Володимирович – аспірант Хмельницького національного університету.

Данченко Ірина Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ЮНЕСКО «філософія людського спілкування» та соціально-гуманітарних дисциплін Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка.

Долинний Юрій Олексійович – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки і методики технологічної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка.

Завидівська Ольга Ігорівна – кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та менеджменту Львівського державного університету фізичної культури; докторант кафедри педагогіки, психології та методики фізичного виховання Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Захарасевич Наталія – аспірант, викладач кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника».

Зорій Ярослав Богданович – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету фізичної культури та здоров'я людини Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Зорочкіна Тетяна Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Ілясова Юлія Станіславівна – аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кибальна Неля Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри пожежної тактики та аварійно-рятувальних робіт Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України.

Коваленко Анатолій Сергійович – викладач (здобувач) кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Кузава Ірина Борисівна – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри філології та методики початкової освіти факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Кучай Тетяна Петрівна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри психології і педагогіки Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II.

Кучай Олександр Володимирович – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Ланевич Наталія Леонідівна – магістрант спеціальності «Дошкільна освіта» факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Лякішева Анна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Марчук Сергій Степанович – кандидат педагогічних наук, викладач-методист, старший викладач, завідувач кафедри педагогіки, психології та окремих методик Луцького педагогічного коледжу.

Новосад Віра Петрівна – аспірант Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Орос Ільдико Імрїївна – доктор філософії, ректор Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II.

Потапчук Тетяна Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Саух Петро Юрійович – доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАПН України, академік-секретар Відділення вищої освіти Національної академії педагогічних наук України.

Троцюк Ольга Ярославівна – вчитель англійської мови спеціалізованого ЗЗСО №1 м.Луцька, аспірант СНУ ім. Лесі Українки.

Чемерис Ірина Володимирівна – викладач вищої категорії, викладач кафедри педагогіки, психології та окремих методик, соціальний педагог Луцького педагогічного коледжу.

ISSN 2415-8143

ПЕДАГОГІЧНИЙ ЧАСОПИС ВОЛИНИ

PEDAGOGICAL JOURNAL VOLYN

PEDAGOGICHNIJ CHASOPIS VOLINI

Журнал
№3 (10), 2018

Друкується в авторській редакції

Мови видання: українська, польська, англійська, російська.

Редакція не завжди поділяє думки і погляди авторів. Відповідальність за достовірність фактів, імен, цитат та інших відомостей несуть автори публікацій.

При використанні наукових ідей та матеріалів журналу «Педагогічний часопис Волині» посилання на авторів видання є обов'язковим.

Засновник і видавець – Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (43025, м. Луцьк, просп. Волі, 13).

Адреса редакції: 43025, Україна, м. Луцьк, вул. Винниченка, 30,
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.

Тел. +38(0332) 24-11-00.

Ел. адреса: inklab@ukr.net.

Підписано до друку 10.10.2018. Формат 60×84 ¹/₈
Ум. друк. арк. 19,75. Замовлення № 144. Тираж 100.
Папір офсетний Гарнітура Times. Друк офсетний.

Друк ПП Іванюк В. П.
43021, м. Луцьк, вул. Винниченка, 65.
Свідоцтво Держкомінформу України
ВЛн № 31 від 04.02.2004 р.