

утворює атмосферу творчості. А вчителі, готуючи майбутніх музикантів, вчителів, у кожному студентові повинні виявляти потенційні можливості для їх розвитку.

**Висновки.** Розгляд зазначеної проблеми показує, що в сучасній музичній освіті педагогіка приділяє велику увагу творчій діяльності студента, установці на його практичну діяльність. Вона орієнтує на координацію та зв'язок усіх компонентів і ланок системи музичної освіти, всіх сторін навчання та виховання музиканта чи майбутнього вчителя музики. Значення творчості, самостійності зумовлено завданнями інтенсифікації всієї навчально-виховної роботи, особливо із запровадженням ступеневої підготовки педагогічних кадрів за вимогами Болонського процесу.

Перспективи музичної педагогіки в розвитку творчої діяльності музиканта великі. У запропонованій системі розширюються масштаби її застосування в усіх сферах музичної діяльності студентів – від виконавської до дослідницької. Тільки за таких умов може бути знайдена гармонія між учителем і студентом, яка необхідна для ефективної реалізації творчого підходу в музичній освіті. Майбутнє ж творчого підходу пов'язане з розробкою теорії музичної освіти як нової та перспективної її галузі.

#### **Література**

1. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л.А. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. – С. 350.
2. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности // А.А. Мелик-Пашаев. – М. : Знание, 1981. – № 1. – С. 120.
3. Меркулов А.М. К проблеме создания целостной интерпретации фортепианных сюитных циклов Р. Шумана // А.М. Меркулов // Вопросы исполнительского искусства. – М., 1981. – С. 150.
4. Нейгауз Л.В. Статьи и воспоминания современников. Письма / Л.В. Нейгауз. – Л. : Сов. композитор, 1979. – С. 330.
5. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога / Г.Г. Нейгауз. – 3-е изд. – Музгиз, 1967. – С. 340.
6. Каган М.С. О воспитании как специфической социальной деятельности и о роли искусства в нем / М.С. Каган // Педагогика искусства и школа. – М., 1982. – С. 110.
7. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М. : Изд-во академии пед. наук РСФСР, 1961. – 60 с.

ЗАЙКОВСЬКА С.В.

## **ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД НАДАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ**

Стратегія педагогічної підтримки виступає як частина освіти разом з її іншими складовими – навчанням і вихованням. Постановка питання про педагогічну підтримку як підсистеми цілого для сучасної освіти є інноваційною. Сьогодні багато педагогів розглядають педагогічну підтримку як стратегію і тактику освіти ХХІ ст. Але слід зазначити, що в нашій країні педагогічна підтримка використовується недостатньо широко порівняно з європейськими державами і США. Аналіз методик і технологій надання

педагогічної підтримки підліткам, що використовується за кордоном, допоможе виявити найбільш ефективні засоби педагогічної підтримки, яка включає весь комплекс педагогічної, психологічної та соціальної допомоги підліткам, активно використовувати їх у вітчизняній практиці.

Деякі аспекти зарубіжного досвіду надання педагогічної підтримки висвітлювали у своїх працях Н.М. Дем'яненко, Л.Ю. Москальова, Ю.В. Богинська, Т.В. Анохіна, Н.Ю. Белякова, О.В. Беляєва. Проте комплексного порівняльного аналізу зарубіжного досвіду надання педагогічної підтримки бракує. Цим і зумовлена актуальність обраної теми.

**Мета статті** – розглянути терміни, які використовуються в зарубіжних країнах для позначення педагогічної підтримки; узагальнити досвід європейських держав і США з надання педагогічної підтримки; проаналізувати основні зарубіжні моделі системи педагогічної допомоги і підтримки.

Проаналізувавши досвід надання педагогічної підтримки в Сполучених Штатах Америки та ряді країн Західної Європи, вважаємо за доцільне зупинитися на досвіді США, Великобританії та Нідерландів, адже саме в цих країнах система педагогічної підтримки є найбільш розвинутою і має нормативно врегульований характер.

У першу чергу, розглянемо терміни, які використовуються в цих країнах для визначення педагогічної підтримки. У світовій системі освіти широко відомий термін *school-counselling and guidance* – шкільне консультування і керівництво. Цей термін, як саме і служба *guidance*, виник в Америці на початку ХХ ст. Із самого початку система стосувалася переважно учнів старших класів і була пов'язана з професійною орієнтацією. Приблизно в 60–70-х рр. ХХ ст. *guidance* як система педагогічної підтримки почала бурхливо розвиватися в багатьох країнах і набувати нормативно регульованого характеру [6, с. 35].

В Англії педагогічна підтримка представлена термінами *pastoral care* – пасторська турбота, *tutoring* – опікунство і *personal and social education* – особова і соціальна освіта. Різноманіття термінів не знімає всієї суті педагогічної підтримки, яка полягає в наданні “превентивної й оперативної допомоги дітям (підліткам) у вирішенні їх індивідуальних проблем, пов'язаних з фізичним і психічним здоров'ям, діловою і міжособистісною комунікацією, з успішним просуванням у навчанні, з життєвим і професійним самовизначенням” [2, с. 64].

У Нідерландах зміст обговорюваного поняття передається через англійське *school counseling and guidance and career counseling*, що перекладають як “система психолого-педагогічної допомоги і підтримки дитини в освітньому процесі та у виборі професійного шляху”. Інший варіант – *pedagogical support* – педагогічна підтримка [8, с. 293].

Слід наголосити, що різниця у вживанні термінів пов'язана передусім з культурними традиціями кожної країни. Наприклад, *guidance* – керівництво і *support* – підтримка у Нідерландах можуть бути сприйняті рівнозначно. Цікаво, що *counseling* і *guidance* за кордоном вживають традиційно разом, в одному словосполученні, що можна трактувати як “керівництво

через консультування”, тобто м’яке керівництво, що йде від запиту дитини, а не нав’язане їй [3, с. 57].

Термін *school-counselling and guidance* є більш відомим і широко вживається в освітніх системах різних країн, але у вітчизняній педагогічній літературі частіше використовується термін *guidance*. Т.В. Анохіна, порівнявши обидва терміни, доходить висновку, що термін *guidance* має ширше значення: “Допомога в будь-яких скрутних ситуаціях вибору, прийняття рішення або адаптації до нових умов”, а також “процес надання допомоги особі в самопізнанні і пізнанні нею навколишнього світу з метою застосування для успішного навчання, вибору професії і розвитку своїх здібностей” [1, с. 72–73].

Процес надання соціально-педагогічної допомоги призвів до необхідності підготовки фахівців у цій сфері діяльності. Таким чином, сьогодні в США існують різні моделі діяльності соціальних працівників в системі підтримки: *tutor* – тьютор, *curator* (індивідуальний, груповий, класний), *psychologist*, *adviser* – радник, *counsellor* – радник, консультант, *career-counsellor* – консультант з вибору професійного шляху, *remedial teacher* – вчитель компенсуючого навчання, *child protection coordinator* – координатор із захисту прав дитини та інші [3, с. 267–269]. У системі освіти США практично в кожній школі працює соціальний працівник. Як підкреслює Л.Я. Оліференко, цей напрям соціально-педагогічної допомоги став розглядатися як “окрема спеціальність в соціальній роботі, яка зосереджує свою увагу на успішному пристосуванні до школи, на координації дій сім’ї і общини і впливі на них для досягнення мети” [7, с. 149]. У зв’язку з цим розроблені такі форми підтримки, як *school-counsellor* – шкільний радник, *school-psychologist* – шкільний психолог, *school social worker* – шкільний соціальний працівник. Окрім освітніх установ, діяльність соціальних працівників, особливо радників (консультантів) – *counsellor*, широко представлена в літніх американських таборах: *all-round / general counsellor* – консультант із загальних питань, *arts and crafts counsellor* – консультант з ручної роботи (ремесел), *land sports counsellor* – консультант з наземного спорту, *outdoor skills counsellor* – консультант із заходів на відкритому повітрі та інші [3, с. 269–270].

У зарубіжній школі трапляються різні моделі діяльності дорослих у системі підтримки. Особливий інтерес становить досвід Великобританії з організації педагогічної підтримки. Найбільш поширеною є розвиваюча модель, яка включає чотири елементи.

Перший елемент – елемент благополуччя. Надання допомоги учням у прийнятті рішення і вирішенні проблеми; підтримка учнів у той час, коли їм важко; виявлення і контроль тих учнів, які перебувають у ситуації ризику або відчувають тиск; координація роботи з дітьми всередині і поза школою.

Другий елемент – програмний. Учні одержують від дорослих нові психологічні знання для розвитку особистісної і соціальної сфери. У процесі таких занять учні одержують необхідні консультації, методи навчання, відкрито висловлюють свою думку з приводу програм.

Третій елемент – контроль, або співтовариство. На даному етапі учні беруть участь у виконанні правил і рішень шкільного співтовариства.

Четвертий елемент – елемент управління, який полягає в тому, що в кожній школі має працювати координатор, який стежить за виконанням трьох перших елементів [4, с. 118–119].

У голландських школах можна виокремити три основні моделі системи педагогічної допомоги й підтримки: експертна модель; модель класного керівника (тьютора); командно-секційна модель.

Усі моделі в основі своїй приблизно однакові. Центром усієї структури є вчитель-предметник та його учні. У найближчому колі перебувають ті, кого ми називаємо тьюторами, класними керівниками. Це вчитель, закріплений за одним класом. Він веде спеціально передбачені розкладом курси, години особистісного та соціального розвитку, професійного консультування. Крім того, до тьютора можуть звертатися вчителі-предметники, батьки, щоб обговорити як проблеми учнів, так і свої особисті, безпосередньо пов'язані з дітьми.

Ще тьютори зазвичай займаються позанавчальною дозвільною діяльністю. У деяких школах до їхніх обов'язків належить здійснення моніторингу. Крім навантаження в рамках системи педагогічної підтримки такий класний керівник викладає навчальний предмет.

У наступному колі – фахівці, що працюють всередині школи. Вони входять у шкільний колектив. Здебільшого це теж вчителі-предметники, але ті, хто отримав спеціальну підготовку. Це може бути спеціалізація в компенсаційному навчанні, у соціалізації учнів, у статевому вихованні тощо.

У деяких випадках бувають потрібні зовнішні консультанти. Вони можуть бути з педагогічного інституту або фахівцями з поведінкових та інших проблем учнів. Ці консультанти становлять зовнішнє коло фахівців. Важливо сприймати ці кола як взаємопов'язані компоненти, що забезпечують роботу всього механізму. І знову ж таки, слід наголосити, що центром усього є вчитель-предметник.

Для експертної моделі характерна діяльність з вирішення проблем дитини з допомогою експертів-фахівців, організована поза класом з директором, психологом чи іншим фахівцем. Модель класного керівника (тьютора) передбачає відповідальність за благополуччя та розвиток усіх дітей у класі. Для секційно-групової моделі характерний розподіл учителів школи на підгрупи, коли кожна відповідає за благополуччя обмеженої кількості учнів, закріплених за нею [8, с. 265–269].

Що стосується комплексної моделі системи педагогічної допомоги і підтримки в Сполучених Штатах Америки, то вона передбачає звернення до трьох сфер діяльності.

До особистісної (соціальної) сфери належить самооцінка, взаємини з батьками, однолітками, вчителями.

До академічної (навчальної) сфери належить оволодіння навчальними навичками та академічні досягнення учнів.

До сфери кар'єри (економічної сфери) належить вибір подальшого життєвого шляху, подальша освіта.

Увесь шкільний колектив працює як команда. У центрі перебувають каунселер та учень. Каунселер взаємодіє з учителями-предметниками, батьками, шкільними фахівцями (психолог, шкільний медпрацівник, фахівці, які займаються окремо взятими сферами). До позашкільних фахівців можна віднести тих, хто займається психічним здоров'ям учнів, питаннями соціалізації і працівників місцевого поліцейного відділку [3, с. 294].

Отже, проаналізувавши досвід надання педагогічної підтримки в Сполучених Штатах Америки, Великобританії та Нідерландах, ми можемо визначити мету, основні завдання та технології надання підтримки в цих країнах (див. табл.).

Таблиця

**Мета, завдання та технології надання педагогічної підтримки в зарубіжних країнах\***

Показники	Великобританія	США	Нідерланди
Термін, що вживається	pastoral care – пасторська турбота, tutoring – опікунство, тьюторство	school-counselling and guidance – шкільне консультування і керівництво	school-counselling – шкільне консультування, pedagogical support – педагогічна підтримка
Мета	розвиток самодостатньої особистості, адаптованої до соціуму	формування комплексної моделі системи педагогічної та психологічної допомоги	формування нового погляду на освіту: освіта – діяльність, спрямована на розвиток особистості, а не просто передача певного багажу знань
Завдання	1) розвиток самостійності; 2) допомога в розвитку вмінь долати психологічні та соціальні труднощі; 3) розробка методик роботи з підлітками	1) розвинути здатність до самооцінювання, самоаналізу; 2) навчити будувати відносини з викладачами, батьками, однолітками; 3) надання допомоги в оволодінні вміннями та навичками; 4) надання допомоги в академічних досягненнях; 5) надання допомоги в профорієнтації	1) особистісна, соціальна, емоційна підтримка учнів; 2) керівництво освітнім процесом; 3) надання допомоги в профорієнтації
Технології	кожен учитель є тьютором	індивідуальна, групова, дослідна форми тьюторства	зовнішнє та внутрішнє консультування

\*Примітка. Складено автором за [3].



Зазначимо, що ряд проблем, які існують у нашій країні при наданні педагогічної підтримки, не є повністю вирішеним і за кордоном. Серед них можна виділити такі:

1. Часто педагог приймає за проблему те, що у свідомості учня не є проблемою.

2. Часто педагог не вбачає проблеми в тому, що сам учень сприймає як проблему.

3. Іноді педагог перекладає відповідальність на учня.

4. Іноді відносини педагога і учня далекі від гуманістичних навіть у європейських країнах, де розвинута варіативна структура освіти й існують традиції надання педагогічної підтримки.

5. Серед педагогів немає єдиної думки з приводу того, як потрібно чинити з учнем, який не вписується в загальні вимоги системи.

6. Багато педагогів відзначають, що здобутої ними освіти недостатньо для ефективної роботи з надання педагогічної підтримки.

7. Освітня система в першу чергу вирішує завдання соціалізації, у зв'язку з чим залишається проблема "відповідності-невідповідності" учня нормам, що задаються.

8. Відсутня чітка взаємодія навчальних закладів і соціально-психологічних служб у вирішенні проблем дитини, що виникають у реальному житті і в навчальному закладі [5, с. 41–44].

**Висновки.** Зробивши порівняльний аналіз систем педагогічної підтримки зарубіжних країн, можна виділити ряд загальних рис:

1. Незважаючи на певне різноманіття термінів, які використовуються в зарубіжних країнах для позначення педагогічної підтримки, їх вживання пов'язане передусім з культурними традиціями кожної країни, і вони можуть бути сприйняті рівнозначно.

2. Педагогічна допомога в зарубіжних країнах спрямована на подолання учнями психологічних та соціальних труднощів, труднощів у навчанні та подальшому виборі професії.

3. Система педагогічної допомоги реалізується через програми, що регламентуються державою (федеральним законодавством). Але окремі програми приймаються місцевою владою. Багато форм соціально-педагогічної допомоги є окремими ініціативами різних благодійних організацій.

4. Сучасні системи педагогічної допомоги вимагають кваліфікованих фахівців у сфері надання педагогічної підтримки.

Незважаючи на те, що системи педагогічної підтримки різних країн не дуже відрізняються одна від одної, кожна з них має свою специфіку, суть самої підтримки не змінюється – надання допомоги учневі, що перебуває в складній життєвій ситуації, з тим, щоб він самостійно знаходив шляхи вирішення своїх проблем і міг досягти позитивних результатів у навчанні, спілкуванні й творчій діяльності.

Подальші дослідження необхідно спрямувати на більш детальне вивчення проблем, що виникають у процесі надання педагогічної підтримки як за кордоном, так і в нашій країні та на подальше узагальнення досвіду зарубіжних країн у цій сфері.

## Література

1. Анохина Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т.В. Анохина // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 63–81.
2. Белякова Н.Ю. Исторический опыт тьюторства в британской высшей школе / Н.Ю. Белякова // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 64–68.
3. Гордон Э. Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе. Centuries of Tutoring / Эдвард Гордон, Элайн Гордон ; пер. с англ. М.Л. Мельниковой. – Ижевск : ERGO. – 2008. – 347 с.
4. Дем'яненко Н.М. Система тьюторства: актуалізація ретродосвіду Великої Британії для вищої школи України / Н.М. Дем'яненко // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка. – 2007. – Вип. 5 (57). – С. 116–122.
5. Михайлова Н.Н. Педагогика поддержки : учеб.-метод. пособ. / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин. – М. : Мирос, 2002. – 208 с.
6. Москальова Л.Ю. Становлення та розвиток етики соціально-педагогічної діяльності за кордоном / Л.Ю. Москальова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. статей. – Ялта : Крим. гуманіт. ун-т, 2007. – Вип. 16. – С. 34–42.
7. Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. – М. : Академия, 2004. – 256 с.
8. Deen Nathan. The Implementation of Counsellor Training in the Netherlands and Its Effects: An Analysis of Educational Policy / Nathan Deen // International Journal for the Advancement of Counselling. – Springer Netherlands, 2004. – Vol. 4. – P. 293–304.

ЗЕНЯ Л.Я.

## КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОФІЛЬНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Впровадження профільного навчання у старшій школі вимагає перегляду змісту і технологій професійної підготовки вчителя іноземної мови (далі – ІМ), здатного забезпечити педагогічний супровід старшокласників в їх професійному самовизначенні та профільно орієнтоване навчання предмета з урахуванням особливостей майбутньої професії й обраного ними профілю.

Проблема професійної підготовки вчителя ІМ, яка відповідала б вимогам сучасності, широко обговорюється на сторінках наукової літератури (Н.П. Басай, О.Б. Бігич, І.Л. Бім, Н.Ф. Бориско, О.О. Коломінова, В.С. Коростельов, Л.А. Мілованова, О.О. Миролюбов, С.Ю. Ніколаєва, Ю.І. Пасов, В.М. Плахотник, С.В. Роман, К.І. Саломатов, Н.К. Скляренко, Є.Н. Соловова, С.Ф. Шатілов, А.В. Щепілова, Н.В. Язикова та ін.). Основними тенденціями розвитку підготовки учителя ІМ є нове трактування цілей загальної і безперервної мовної та професійно-мовної освіти, взаємодії суб'єктів навчального процесу, нові вимоги до навчально-методичного забезпечення й організаційних форм навчання. Однак проблема підготовки вчителя ІМ старшої профільної школи є наразі малорозробленою.