

установах регіону. Отже, завдяки природно-географічним та соціокультурним особливостям відбулось економічне зростання південного регіону. Багатонаціональний склад населення, розвиток міст, котрі перетворилися на великі адміністративні, промислові та культурні центри з високим рівнем життя, а також їх статус «портових міст», сприяв не лише зростанню зовнішньої та внутрішньої торгівлі, а й міжнародному спілкуванню, що відбивалося на стані політичного та культурного життя регіону.

Таким чином, уряд Російської імперії, будучи зацікавленим у швидкому заселенні Південних земель, створив необхідні економічні та соціальні умови для стрімкого розвитку цього регіону. Заснування міст Херсонської губернії викликало приплив значної кількості високоосвіченого, культурного населення, як з Російської імперії, так і з країн Західної Європи. А завдяки діяльності видатних людей того часу, було створено сприятливі умови для розвитку специфічної культурної громади, яка характеризувалася високим рівнем освіти та культури. У результаті сформувалася специфічна культура – культура півдня України, яка створила передумови для формування художньої освіти регіону.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ге Г.Н. Исторический очерк столетнего существования города Николаева в устье Ингула. – Николаев, 1890. – 286 с.
2. Кабузан В.М. Заселение Новороссии (Екатеринославской и Херсонской губерний) в ХУШ – первой половины XIX вв. 1719 – 1858 гг. – М.: Наука, 1976. – 310 с.
3. Лисяк-Рудницький І. Роль України в новітній історії // Історичне есе. – К.: Основа, 1994. – Т. I. – С. 145 – 171.
4. Одеса (короткий довідник з історії міста). Сост. проф. С. Боровой. Одеса, - 1947. – 32 с.
5. Одесса 1794-1894. Издание городского Общественного управления. К столетию города. – Одеса: Тип. А. Шульце, 1895. – 843 с.
6. Скальковский А.А. Опыт статистического описания Новороссийского края. – Т. I. – Одесса, 1850. – 358 с.
7. Шушлянікова Н.В. Розповіді з історії Херсонського краю: Монографія. – Херсон : Вид. ХДУ, 2003. – 207 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Пунгіна Ольга Анатоліївна** – сарший викладач кафедри хореографічних дисциплін, образотворчого мистецтва та дизайну КДПУ ім. В.Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* розвиток та становлення художньої освіти на півдні України (друга половина XIX – XX століття).

## КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У МЕТОДОЛОГІЧНІЙ СИСТЕМІ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

**Наталя ПУСТОВІТ (Київ)**

*На основі узагальнення досліджень українських та російських педагогів висвітлено зв'язки компетентнісного та інших підходів до екологічної освіти, його місце у методологічній системі педагогіки.*

*На основе обобщения исследований украинских и российских педагогов освещены связи компетентностного и других подходов к экологическому образованию, его место в методологической системе педагогики.*

*Ключові слова: компетентнісний підхід, діяльнісний підхід, особистісно орієнтований підхід, культурологічний підхід, екологічна освіта і виховання, методологія.*

Обґрунтовуючи необхідність модернізації освіти на засадах компетентнісного підходу, дослідники і розробники освітньої політики найчастіше апелюють до прискорення темпів розвитку суспільства, зміни вимог на ринку праці, розвиток процесів глобалізації та інформатизації, що характеризують кінець ХХ – початок ХХІ ст.

Опонуючи такому підходу, О.Субетто зазначає, що у своїх цільових установах компетентнісний підхід не може мотивуватися принципом ринкового фундаменталізму і базуватися на інтересах глобалізації ринку освіти і праці, оскільки ця тенденція з позиції онтології людства призводить до „відриву” від ціннісних засад рідної культури, формує „неокочівників” і фактично прискорює процес відчуження людини від природи, її подальше просування до екологічної загибелі. Онтологія компетентнісного підходу в ХХІ ст. є „людинорозмірна”, ноосферна онтологія, у якій людина здобуває „розмірність” ноосферної (космопланетарної) людини, здатної виконати Місію Відповідальності за все Живе на Землі, за управління соціоприродною (соціобіосферною) еволюцією [11, 21-23].

Характеризуючи основні загальноцивілізаційні тенденції кінця ХХ – початку ХХІ ст., В.Кремень згадує про глобальні екологічні проблеми у контексті здатності людства до самознищення, ставлячи їх у один ряд з появою ядерної зброї [8, 8].

Отже, вже у переліку першопричин, що спонукають людство до кардинальних змін у освітніх системах, наявна екологічна складова. Екологічна криза є вагомим аргументом на користь суттєвіших змін у системі освіти, ніж запровадження нових предметів, збільшення обсягу або переструктурування навчального матеріалу, вимагаючи змін на рівні цілей освіти загалом, цілей вивчення окремих навчальних дисциплін, змісту, усього освітнього процесу. Саме такі зміни пов’язують нині із запровадженням компетентнісного підходу в освіті.

Реалізації компетентнісного підходу до екологічної освіти студентів різних спеціальностей присвячено дисертаційні роботи українських дослідників О.Гуренкової, Н.Олійник, Л.Титаренко, Н.Черновол. Цієї проблеми торкаються також З.Плохій, С.Шмалей, С.Рудишин. Попередні публікації автора стосувались уточнення поняття „екологічна компетентність” стосовно учнів основної та старшої школи, висвітлювали оцінні параметри, практику формування екологічної компетентності школярів.

Мета цієї статті – розкрити взаємозв'язки компетентнісного та інших підходів до екологічної освіти і виховання школярів і на цій основі встановити місце останнього у методологічній системі педагогічної науки.

Базовими для розкриття заявленої проблеми є позиціонування екологічної освіти як підсистеми у загальній системі освіти і прийняття концепції чотирирівневості методологічного аналізу (філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий, методичний).

На цій основі І.Зімня, О.Субетто та інші відносять компетентнісний підхід до третього, конкретно-наукового рівня.

На підставі того, що нижчий рівень у будь-якій ієрархічній структурі зберігає характеристики вищих рівнів, І.Зімня визначає компетентнісний підхід як системний, міждисциплінарний, що характеризується особистісним і діяльнісним аспектами, оскільки має і практичну, і гуманістичну спрямованість. Вчена доводить, що поєднання підходів можливе і всередині одного методологічного рівня. Зокрема, компетентнісний підхід не може протиставлятися ЗУНам, оскільки він лише спеціально підкреслює роль досвіду, вмінь практично реалізувати знання, розв'язувати завдання на цій основі. Але він і не тотожний ЗУНівському, оскільки фіксує і встановлює підпорядкованість знань умінням, акцентуючи практичний аспект питання [6, 31].

Додатковість компетентнісного до культуроцентричного, знанневоцентричного, системодіяльнісного підходів доводить О.Субетто, причому найбільш загальним, всеохоплюючим вчений вважає культуроцентричний підхід. Аргументуючи свою точку зору, О.Субетто зазначає обмеженість компетентнісного підходу, який не може відобразити багатство внутрішнього світу людини, не охоплює собою формування культури особистості як якісної цілісності. Тому його застосування може дати ефект лише на базі ноосферного і культуроцентричного підходів до змісту освіти [11].

Більш конкретні, окремі взаємозв'язки компетентнісного підходу уточнюють його сутність і відповідно сприяють адекватному добору змісту, форм і методів реалізації у сфері взаємодії людини і природи. Найчастіше дослідники підкреслюють зв'язок компетентнісного і діяльнісного підходів, що впливає вже з визначення компетентнісного підходу.

На відміну від традиційного, коли виходять з того, що особистісних результатів можна досягти за рахунок набуття необхідних знань, компетентнісний підхід у якості основного шляху розглядає набуття досвіду самостійного вирішення проблем. Таким чином, у першому випадку рішення проблем розглядається як спосіб закріплення знань, у другому – як зміст освітньої діяльності, – зазначає О.Лебедев [9, 18].

Впровадження компетентнісного підходу, вважає Т.Іванова, дозволить реалізувати особистісно орієнтований, діяльнісний і практико-орієнтований підходи у освітньому процесі, оскільки виділення компетентності у змісті навчальних предметів визначає орієнтири у доборі тих знань і умінь, які найбільш значущі для формування ціннісних орієнтацій, будуть затребувані у житті самого учня. В такому випадку запровадження компетентнісного підходу можна розглядати як важливий інструмент розвантаження змісту, добору відповідних знань і умінь. Наводячи приклад такого розвантаження змісту біологічної освіти у Росії, дослідниця згадує екологічну компетентність, що передбачає захист навколишнього середовища, практичні навички догляду за рослинами і тваринами у якості обов'язкових результатів освіти [7].

Обгрунтовуючи актуальність компетентнісного підходу, російські вчені В.Болотов, В.Серіков також зазначають, що компетентнісний підхід висуває на перше місце не інформованість учня, а вміння вирішувати проблеми, що виникають у таких ситуаціях: 1) у пізнанні і поясненні явищ дійсності; 2) при засвоєнні сучасної техніки і технології; 3) у взаємостосунках і взаємовідношеннях людей, у етичних нормах, при оцінюванні власних вчинків; 4) у практичному житті при виконанні соціальних ролей громадянина, члена сім'ї, покупця, клієнта, глядача, городянина, виборця; 5) у правових нормах і адміністративних структурах, у споживчих і естетичних оцінках; 6) у виборі професії і оцінці готовності до навчання у професійному навчальному закладі, коли необхідно орієнтуватися на ринку праці; 7) при необхідності вирішувати власні проблеми життєвого самовизначення, вибору стилю і способу життя, способів вирішення конфліктів [4]. Фактично, усі перераховані ситуації мають екологічну складову і пов'язані з впливом на довкілля.

Аналізуючи природу компетентності, автори роблять висновок, що вона, будучи продуктом навчання, не витікає з нього безпосередньо, а є, радше, наслідком саморозвитку індивіда, його не стільки технологічного, а особистісного зростання, наслідком самоорганізації і узагальнення діяльнісного і особистісного досвіду. Побудована на таких засадах освіта постає як високомотивована і у повному розумінні особистісно орієнтована. Таким чином, В.Болотов і В.Серіков доводять інтеграцію діяльнісного і особистісно орієнтованого підходів у реалізації компетентнісної освітньої парадигми.

У тлумаченні компетентнісного підходу, запропонованому Г.Селевко, також виявляється практична орієнтованість. Він дає визначення компетентнісного підходу через образ випускника, що володіє компетенціями, які, в свою чергу, означають те, що він може робити, яким способом діяльності оволодів, до чого готовий [10, 135].

Діяльнісний характер компетентнісного підходу підкреслює Н.Бібік: у шкільній освіті перехід до компетентнісного підходу... означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі [3, 47].

Про те, що лише педагогіка розвитку, яка базується на особистісно орієнтованому і діяльнісному підходах здатна забезпечити формування компетентності вищого рівня, – зазначає І.Бех [2]. Вчений послідовно доводить це положення на основі узгодження ідей діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів з цілями і завданнями компетентнісного підходу на засадах логічної доповнюваності. Зокрема, він зазначає, що „діяльнісний підхід впритул наближається до ідеї компетентнісного підходу” у межах тих компетентностей, які забезпечуються навчальними знаннями теоретичного рівня, коли те чи інше знання „утримує внутрішні відношення, зв’язки, закономірності, властиві певному об’єкту чи явищу. Відтак, теоретичне знання пов’язується, перш за все, з узагальненим способом діяльності. ... теоретичне знання – це не що інше, як самостійне оперування предметом, вміння сконструювати, використовувати його”. Ставлячи за основне завдання розвиток теоретичної свідомості суб’єкта, діяльнісний підхід апелює до формування знань як переконань, до формування наукового світогляду, для чого застосовуються фрагменти практики у якості дидактичного засобу.

Суттєву відмінність діяльнісного і компетентнісного підходів І.Бех вбачає на рівні кінцевої мети. Якщо „метою діяльнісного підходу є перетворення того, хто навчається, у суб’єкта учіння”, то „компетентнісний підхід повинен забезпечити несуперечливу трансформацію суб’єкта учіння у суб’єкта розвиненої суспільної практики, точніше, у суб’єкта практичної діяльності як цілеспрямованого перетворення дійсності” [2, 6]. Вчений застерігає проти вузького розуміння єдності знання і практики. У компетентнісному підході має „сповна реалізуватися ідея, згідно з якою кінцевою метою пізнання є не знання самі по собі, а практичне перетворення дійсності для задоволення матеріальних і духовних потреб людини і суспільства” [2, 6-7]. Зрештою, відмінність діяльнісного і компетентнісного підходів виявляється у значенні практики. „...якщо за діяльнісного підходу фрагменти практики слугували засобом формування знань і переконань, то за компетентнісного підходу навчальні надбання стають засобом досягнення цілі формування людини досвідченої” [2, 7].

Стосовно особистісно орієнтованого підходу, І.Бех відстоює його повну асиміляцію компетентнісним, зазначаючи, що морально-духовна досвідченість особистості, яка передбачається компетентнісним підходом, безпосередньо пов’язана з використанням ідей особистісно

орієнтованого виховання, за якого вихованець є суб'єктом суспільно значущої поведінки як істотної складової суспільної практики [2, 7].

Єдність діяльнісного і особистісно орієнтованого підходів обґрунтована також у дослідженнях, що безпосередньо присвячені екологічній освіті і вихованню школярів. У роботі А.Захлебного і О.Дзятковської обґрунтовується конструктивність особистісно-діяльнісного підходу для обґрунтування сутності і змісту екологічної компетенції. На відміну від особистісно орієнтованого, він не лише структурує через набір компетенцій соціокультурний досвід, з якого згодом формується зміст освіти, але виходить у доборі змісту з основних видів діяльності учнів, що дозволяє не лише оволодіти соціокультурним досвідом, але набувати власного досвіду, що є необхідною умовою формування екологічної компетентності у рамках випереджальної екологічної освіти в інтересах стійкого розвитку, – зазначають автори [5].

Розглядаючи екологічну діяльність як специфічну освітню технологію, С.Алексєєв обґрунтовує лінії поєднання компетентнісного і діяльнісного підходів у системі екологічної освіти [1, 17].

Лінії поєднання екологічної діяльності як освітньої технології і екологічної компетентності як прогнозованого соціально-освітнього результату (за С.Алексєєвим)

<b>Лінії поєднання</b>	<b>Екологічна діяльність як освітня технологія</b>	<b>Екологічна компетентність як прогнозований соціально-освітній результат</b>
1. Ціннісні орієнтації	Екологічні цінності (життя, людина, природа, навколишнє середовище)	Соціально-екологічні орієнтації (позитивне бачення майбутнього, відповідальність перед майбутнім поколінням, моральний резонанс з екологічними проблемами, надзвичайними ситуаціями, що виникають)
2. Цілепокладання	Формування здатності	Сформована здатність діяльності у навколишньому

	„проживання у змісті середовищі за екологічними екологічної законами, принципами, діяльності” нормами
3. Мотиваційна сфера	Потреба у діяльності Мотиваційна складова з вивчення, захисту, екологічної компетентності як охорони і компонента екологічної покращенню культури навколишнього середовища
4. Зміст	Об’єкти, явища, Сформовані способи діяльності процеси, що з вивчення, захисту, охорони і відбуваються у покращення навколишнього навколишньому середовища середовищі
5. Результат	Володіння всім Вміння вирішувати арсеналом методів, різноманітні проблеми, прийомів і форм пов’язані з проблемами екологічної навколишнього середовища діяльності

Автори інших публікацій розглядають більш конкретні питання формування екологічної компетентності через такі види і форми діяльності: екологічний практикум, проектно-дослідницьку, науково-освітню проектну, дослідницьку діяльність, польовий практикум, шкільні експедиції, екологічні виїзди, прогулянки тощо.

Українські дослідники екологічної компетентності студентів ВНЗ зауважують на ефективності вирішення проблеми засобами польових (Л.Титаренко) та технологічних (Н.Черновол) практик, тим самим підтверджуючи зв’язок компетентнісного і діяльнісного підходів. Як зазначає Н.Черновол, діяльність пов’язує морально-етичні цінності особистості, вміння використовувати знання і створює поле діяльності. Екологічна компетентність у площині діяльності визначає, насамперед, практичні вміння майбутнього фахівця, спрямовані на захист

навколишнього природного середовища, на збереження довкілля, власної та колективної безпеки, дотримання правових норм, екологічної етики тощо.

У роботі Л.Титаренко польові практики розглядаються як форма навчального процесу, що надає можливість набуття студентами безпосереднього досвіду взаємодії з природою, спосіб дослідити і відчувати особисту причетність до екологічних проблем.

Серед стратегічних ліній модернізації шкільної освіти Г.Ягодін, М.Аргунова, Т.Плюсніна та інші пропонують розглядати еколого-гуманістичний підхід, який враховує особистісно-орієнтований, системно-діяльнісний і компетентнісний підходи. Сутність еколого-гуманістичного підходу розкривають принципи організації навчально-виховного процесу – орієнтація на особистість учня, потреби суспільства, ідеї коеволюції суспільства і природи. Результатами освіти є особистісне зростання і самореалізація на основі потреб суспільства, що ґрунтуються на екологоорієнтованих цінностях і біосферосумісних принципах діяльності людини [12].

Отже, компетентнісний підхід є своєрідною відповіддю освіти як цілісного соціального інституту на зміни, що характеризують сучасний стан розвитку суспільства. До таких змін належать глобалізаційні, інформаційні, і безумовно, екологічні.

Компетентнісний підхід охоплює, насамперед, цілі, а тому вимагає глибокої трансформації змісту і технологій, організації освіти і оцінки її результатів. Він спрямований на те, щоб результати, здобуті у процесі навчання, не втрачали актуальності і залишались значущими, практично застосовуваними упродовж життя особистості, забезпечуючи адаптованість, активність випускника навчального закладу у динамічних умовах і ситуаціях.

У методологічній системі педагогічної науки компетентнісний підхід розглядається на конкретно-науковому рівні.

У вітчизняній науково-педагогічній літературі та дослідженнях науковців ближнього зарубіжжя досить ґрунтовно представлено зв'язки компетентнісного підходу. За своєю сутністю він, насамперед, логічно пов'язаний з діяльнісним. Компетентнісний підхід не відкидає і не заперечує традиційного ЗУНівського, підсилюючи його практичну спрямованість. В контексті компетентнісного підходу діяльність виступає не лише засобом формування особистісних новоутворень, а як сфера вияву компетентності, набуття досвіду вирішення екологічних проблем.

Актуальним є також тісний зв'язок компетентнісного підходу з особистісно орієнтованим, йдеться про асиміляцію останнього.



Стосовно екологічної освіти і виховання, які розглядаються в контексті освіти в інтересах стійкого розвитку, компетентнісний підхід разом з особистісно орієнтованим і системно-діяльним підходами інтегрується у еколого-гуманістичний підхід, який сприяє особистісному зростанню учнів на основі еколого-орієнтованих цінностей в умовах навчальної і соціально значущої діяльності з виявлення і посилюючого вирішення екологічних проблем.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із розробкою конкретних змісту і технологій реалізації компетентнісного підходу до екологічної освіти і виховання на різних рівнях освіти, в тому числі – для учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Тобто, із розробкою проблеми компетентнісного підходу до екологічної освіти на четвертому, методичному рівні.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алексеев С.В. Линии сопряжения компетентностного и деятельностного подходов в системе экологического образования //Модернизация современного образования: к экологической компетентности – через экологическую деятельность. Материалы V Всероссийского научно-методологического семинара 8-12 ноября 2006 г.. – СПб, Крисмас+ , 2006. – С.11-17.
2. Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці //Виховання і культура. – 2009. - № 1-2 (17-18). – С. 5-7.
3. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування //Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / Під заг. Ред. О.В.Овчарук. – К.: „К.І.С.”, 2004. – С.47-52
4. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. //Педагогика . – 2003. - № 10. – С. 8-14.
5. Захлебный А.Н., Дзятковская Е.Н. Экологическая компетенция – новый планируемый результат экологического образования //Экологическое образование: до школы, в школе, вне школы. – 2007. - № 3. – С.3-8.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / Зимняя И.А. – М.: исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
7. Иванова Т.В. Компетентностный подход // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. - № 1. – С. 16-20.
8. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). – К.: Грамота, 2003. – 216 с.
9. Лебедев О. Компетентнісний підхід в освіті / Лебедев О. //Позашкілья. – 2010. - № 1 (37), січень. – С. 17-18.
10. Селевко Г. Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004. - № 4. – С. 138-139.
11. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. С-Пб – М.: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. – 72 с.
12. Ягодин Г.А., Аргунова М.В., Плюснина Т.А., Моргун Д.В. Экологическое образование в интересах устойчивого развития как надпредметное направление модернизации школьного образования. Монография. – М.: МИОО. 2009. – 260 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Пустовіт Наталія Афанасіївна** – завідувач лабораторії екологічного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

*Коло наукових інтересів: екологічне виховання школярів.*

## ДІЯЛЬНІСТЬ СОЮЗУ ПОЛЬСЬКИХ ХАРЦЕРІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

**Наталія САВЧЕНКО (Кіровоград)**

*У статті з'ясовуються організаційно-програмні засади діяльності інструкторських гуртків СПХ у педагогічних навчальних закладах Польщі поч. 60-х рр. ХХ ст.*

*В статье определяются организационно-програмные принципы деятельности инструкторских кружков СПХ в педагогических учебных заведениях Польши нач. 60-х гг. ХХ в.*

*Ключові слова: педагогічна освіта, харцерство, гурток.*

**Постановка проблеми.** Активна і різнобічна ідейно-виховна діяльність Союзу Польських Харцерів (далі – СПХ) серед молоді основних та середніх шкіл Польщі у кін. 50-х – на поч. 60-х рр. ХХ ст. одним із наслідків мала рішення Міністерства освіти про необхідність 1) ознайомлення всіх учителів з роботою СПХ; 2) кількісного зростання кадрів учителів, котрі б активно працювали в СПХ як інструктори.

У документі міністерства, виданому з цього приводу, вказувалося: «Суспільно-виховні цінності роботи харцерства забезпечують загальнофахові кваліфікації майбутніх вчителів і збагачують їх підготовку до педагогічної праці. Тому харцерська робота в учительських студіях має особливе значення – як для СПХ, так і для школи.

Досвід свідчить про необхідність діяльності в учительських студіях інструкторських гуртків СПХ а також організацію харцерських занять для всіх слухачів студій так, щоб кожен з них здобув основні знання та вміння, що стосуються роботи харцерських і зухівських дружин.

Харцерська робота в учительських студіях повинна проводитися:

- через діяльність інструкторських гуртків СПХ;
- через організацію харцерських занять для всіх слухачів студій» [1].

**Постановка завдання.** У нашій статті ми ставимо перед собою мету розкрити програмні засади та особливості організації функціонування інструкторських гуртків СПХ у педагогічних навчальних закладах Польщі поч. 60-х рр. ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Цілі і засади діяльності інструкторських гуртків СПХ у педагогічних навчальних закладах окреслені у спільному документі Міністерства освіти і Головної квартири харцерства «Вказівки у справі харцерської роботи в учительських студіях», який був опублікований як додаток до листа Міністерства освіти від 17 вересня 1963 р. [2]. Організаційно-програмні засади інструкторських гуртків СПХ в учительських студіях визначалися