

10. Розин В.М. Философия образования как предмет общего дела / В.М. Розин // Вопросы философии. – № 11. – 1995. – С. 8.
11. Сікорський П.І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання / П.І. Сікорський; Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України. – Львів: Каменяр, 1998. – С. 81, 107-110.
12. Фурман А. Педагогіка як сфера мислєдїяльностї: функції, предмет, метод / А. Фурман // Освіта і Управління. – 2010. – № 1. – Т. 13. – С. 30.

## REFERENCES

1. Balandin R.K. Vernadskij: zhizn', mysl' bessmertie. K 125-letiju so dnja rozhdenija / R.K. Balandin. – M.: Znanija, 1988. – S. 66.
2. Drayden H. Revolyutsiya v navchanni / H. Drayden, Vos Dzhanet; per. z anhl. M. Tovkalo. – L'viv: Litopys, 2011. – S. 544.
3. Komenskij Ja.A. Pampedija. Glava I. Chto takoe Pampedija i pochemu ona zhelatel'na. V kakom smysle neobhodimo stremit'sja k vospitaniju vseh ljudej vo vsem i vsestoronne / Ja.A. Komenskij, D. Lokk, Zh.-Zh. Russo, I.G. Pestalocci // Pedagogicheskoe nasledie. – M.: Pedagogika, 1989. – S. 11-15.
4. Komens'kyu Ya.A. Vybrani pedahohichni tvory. Tom I. Velyka dydaktyka / Ya.A. Komens'kyu; za red. z biohaf. narysom i prymit. prof. A.A. Krasnovs'koho. – K.: Rad. shkola, 1940. – S. 30.
5. Logvinov I.I. Didaktika: istorija i sovremennye problemy / I.I. Logvinov. – M.: VINOM Laboratorija znanij, 2007. – S. 5.
6. Mkrтчjan M.A. Problemy sovremennoj didaktiki / M.A. Mkrтчjan // Shkol'nye tehnologii. – 2009. – № 4. – S. 45.
7. Natorp P. Filosofija kak celoe – osnova pedagogiki: [Jelektronnyj resurs]. – 2006. – Rezhim dostupa: [http://i-u.ru/biblio/archive/natorp\\_isbran/07.aspx](http://i-u.ru/biblio/archive/natorp_isbran/07.aspx). – Nazvanie s jekrana.
8. Naumov B.M. Politsentrychnyy metod: persha pedahohichna tekhnolohiya tsilisnoho rozvytku osobystosti / B.M. Naumov. – Kharkiv: RVP «Oryhinal», 1998. – 280 s.
9. Огурцов А.П. На пути к философии образования / А.П. Огурцов // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С. 18.
10. Розин В.М. Философия образования как предмет общего дела / В.М. Розин // Вопросы философии. – № 11. – 1995. – С. 8.
11. Sikors'kyu P.I. Teoretyko-metodolohichni osnovy dyferentsiyovanoho navchannya / P.I. Sikors'kyu; In-t ped. i psykh. prof. osvity APN Ukrayiny. – L'viv: Kamenyar, 1998. – S. 81, 107-110.
12. Furman A. Pedahohika yak sfera myslediyal'nosti: funktsiyi, predmet, metod / A. Furman // Osvita i Upravlinnya. – 2010. – № 1, t. 13. – S. 30.

**С.Г. КАРПЕНЧУК. А ЕСЛИ ОБРАТИТЬСЯ К “ПАМПЕДИИ” ...**

*В статье раскрыты взгляды современных ученых, касающихся педагогических идей чешского педагога Я.А. Коменского, связанных с дидактическими положениями, а также их интегрировании в контекст современных парадигм обучения. Кроме этого, автор решает кое-какие противоречия в этом контексте, сосредоточив внимание на работе Я.А. Коменского «Пампедия».*

**Ключевые слова:** познание, парадигма, парадигма образования, гуманитарный, гуманитарные науки, теория, знания, пампедия, пансофия, дидактика, природосообразность.

**S.H. KARPENCHUK. AND IF YOU TURN TO "PAMPERSIYA" ...**

*The article deals with the points of view of modern scientists on the pedagogical ideas of chech educator Ya.A. Komenskyi. Which are connected with didactical foundations and their usage in modern pedagogical informative space. Except it, the author made efforts to solve some contradictions in this context.*

**Key words:** pedagogical informative space, space-time, theory, pampedia, pansophia, didactics, nature responsible.

Рекомендовано до друку.

Д-р. пед. наук, проф. Г.П. Коваль.

Одержано редакцією 16.05.2017 р.

УДК: 37. 018. 2 (430) (09)

С.А. БЕЛОВА

**ПЕДАГОГІКА СПІВРОБІТНИЦТВА  
У ПРАКТИЦІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ БРЕМЕНСЬКИХ ШКІЛ 20-х рр. ХХ ст.**

*У статті розглянуто концепцію педагогічного співробітництва, вперше в історії світової педагогіки розроблену у працях Г. Шаррельмана, Ф. Гансберга та застосовану у практику експериментальних Бременських шкіл 20-х рр. ХХ ст. Особливу увагу також звернено на гармонізацію усіх виховних впливів на дитину: виховне середовище, особистість педагога та його власний приклад;*

**Ключові слова:** «педагогіка особистості»; аксіологічний підхід до дитини; виховне середовище; педагогіка співробітництва; особистість вчителя; педагогічна підтримка.

Освітня реформа, проголошена одним з пріоритетів сучасного вітчизняного суспільства, на жаль, просувається досить повільно; одна з основ традиційної школи - сприйняття дитини як об'єкту педагогічного впливу – залишається майже непохитною і стає серйозним гальмом на шляху реформування освіти. У зв'язку з цим здається плідним актуалізація кращого педагогічного досвіду минулого, насамперед, діяльності представників німецького реформаторського руху поч. ХХ ст. Л. Гурліта, Г. Шаррельмана і Ф. Гансберга, адже саме у Бременських

експериментальних школах 20-х рр. ХХ ст. були втілені новаторські зміни, які залишаються важливими для сучасної вітчизняної школи: педагогічне співробітництво, продуктивні форми виховання і соціалізації особистості в педагогічно організованому виховному просторі.

Діяльність Бременських педагогів активно вивчалась вітчизняними науковцями поч. ХХ ст. – А. Готаловим-Готлібом, М. Даденковим, О. Музиченко, С. Пастернаком, у дослідженнях яких міститься глибокий аналіз новаторських підходів німецьких реформаторів до кардинальної перебудови навчально-виховного процесу. На жаль, ці дослідження й досі залишаються невідомими більшості вчителів України. Нова хвиля уваги до діяльності бременців, і насамперед Г. Шарельмана як найяскравішого представника цієї течії, виникає у дослідженнях сучасних вітчизняних вчених В. Лозової, О. Любарської. Водночас поза увагою науковців залишається найважливіший чинник педагогічної системи Бременських реформаторів – цілісна концепція виховання учнів, що ґрунтується на педагогіці співробітництва та особистості вчителя.

**Мета** даної наукової розвідки полягає у дослідженні концепції педагогічного співробітництва, розробленої у теоретичних працях Л. Гурліта, Г. Шарельмана, Ф. Гансберга та втіленої у практику Бременських експериментальних шкіл 20-х рр. ХХ ст.

Концепцію виховання у традиційній педагогіці Л. Гурліт ототожнює з процесом механічної обробки, коли дитина, як “необроблена мармурова брила, віддається в руки художнику для того, щоб під його вмільми руками перетворитися на чудовий твір мистецтва” [1, 29]. У цій формулі визначені всі методологічні помилки традиційної школи: не враховується природа дитини, вона сприймається об’єктом виховного впливу, який змушений розвиватися згідно бажань дорослих; вихователь утверджується зразком досконалості, він підходить до об’єкту впливу з наперед сформульованими завданнями; абсолютизуються можливості виховання. На думку Л. Гурліта, прагнення педагога шляхом виховання зробити з дитини власну копію гальмує поступальний розвиток суспільства, адже молодь має право на створення власних цінностей; до того ж ініціативні, самостійні особистості ніколи не з’являться в суспільстві, якщо упродовж років в учнях виховували вміння скорятися чужій волі, відмовлятися від власного “Я”. Відтак, освітньо-виховний комплекс традиційної школи не відповідає а ні соціальним, а ні педагогічним вимогам.

Аксіологічний підхід до дитини в гуманістичній концепції Бременських реформаторів зумовлює поважне ставлення до особистості, визнання її права на власний розвиток, ідеали, помилки. Відповідно до цього дорослим слід переглянути вимоги щодо дітей і перенести центр ваги на власні обов’язки. Цінність спадщини Л. Гурліта, Г. Шарельмана та Ф. Гансберга полягає в тому, що їх новаторські ідеї виникли з багаторічного шкільного досвіду. Водночас радикальність і сміливість реформ, які вони намагались втілити у практику школи, призвели до конфлікту із державними структурами, внаслідок чого Л. Гурліту було заборонено працювати в освітніх закладах, а Г. Шарельману було дозволено викладати лише у приватних гімназіях. Проголошення в 1919 р. Веймарської республіки сприяло втіленню багатьох задумів Г. Шарельмана і Ф. Гансберга; водночас у них не було жодних ілюзій щодо швидкого розв’язання шкільних проблем на загальнодержавному рівні. Сутність їхньої діяльності полягала у спробі працювати по-новому за будь-яких обставин. Важливою ознакою і запорукою успіху діяльності педагогів стає їхня мобільність, намагання використати ідеї та досвід кожного, хто реально сприяв покращенню шкільної справи, вміння своєчасно відмовитись від новацій, які довели власну неефективність.

Протягом 1920-1921 рр. були засновані 3 експериментальні Бременські школи, які творчо переосмислювали практику “нових шкіл” Г. Літца, Г. Вінекена, Г. Гехеба. При організації шкіл Бременські реформатори свідомо відмовилися від будь-яких пільг і виходили з об’єктивних умов, що значно ускладнювало педагогічну працю, але, з іншого боку, дозволило подолати ізольованість «нових шкіл» від суспільства, встановити тісний зв’язок із громадськістю м. Бремен. На відміну від елітарних «нових шкіл», Бременські школи створювалися для широкого контингенту міських дітей (45,5 % їхніх батьків були безробітними) як освітні заклади продовженого дня, що мали послабити негативний вплив навколишнього. Успіху діяльності Г. Шарельмана та Ф. Гансберга сприяло об’єднання спільних зусиль не лише педагогів, батьків та учнів, але й усіх зацікавлених в новому досвіді. Плідною знахідкою був тісний зв’язок із молоддю, яка закінчила навчання. Відповідальність за долю юнаків зумовила необхідність стежити за їхнім входженням у життя. Водночас, випускники, які 4 рази на тиждень збиралися у школі, допомагали у розв’язанні певних проблем, брали участь у гуртках, вечірках, виставах. Це дозволило об’єднати виховний потенціал сім’ї та власне школи у культурний простір шкільної общини: відтак, Бременські школи існували як відкриті системи, що передбачали свободу входження нових учасників, відкритість суспільству загалом. Отже, концепція шкіл нового типу розширювали педагогічні і соціальні функції школи: вона мала не лише вирішувати питання освіти, а й бути наочною моделлю гуманістичних стосунків у суспільстві.

Як уже зазначалось, реформатори свідомо відмовились від будь-яких преференцій, навіть від статусу дослідних шкіл: як у звичайних народних школах, у класах навчалось 40-50 учнів, не було навіть власних приміщень. Поступовому втіленню багатьох реформаторських ідей сприяла активна взаємодія педагогів та батьків: їхніми спільними зусиллями для відпочинку дітей були відбудовані старі приміщення (свинарна, медичний барак у таборі військовополонених), розташовані в мальовничій сільській місцевості.

Сутнісною ознакою Бременської педагогічної системи є намагання гармонізувати навчально-виховний процес, охопити усю складну сукупність складників впливу на дитину. Оскільки педагоги вважали, що людину не можна морально піднести проповідями доброчесності, у своїй діяльності вони відмовилися від повчань та штучно організованих виховних заходів. Найефективнішим педагоги вважали виховання, яке є складником життєдіяльності дитини і забезпечує опосередкований вплив на неї. Відповідно до цього створене ними педагогічне середовище поєднувало всі складники виховного впливу: зовнішнє оточення, організацію спільної життєдіяльності учнів і педагогів, духовну атмосферу школи.

Г. Шарельман особливо наполягає на значенні впливу середовища не тільки на свідомість, а й на підсвідомість дитини, оскільки за своїми наслідками вирішальне значення має саме вплив усієї безлічі чинників [3,

33]. Ідеї гуманізації і гармонізації виховного процесу відстоює й відомий педагог В. Сухомлинський. На його думку, гармонії особистості не можна досягти без гармонії виховної роботи. Виховання середовищем він вважає однією з найтонших сфер педагогічного процесу, оскільки воно передбачає врахування впливу всього комплексу виховних чинників на духовний світ дитини [2, 89].

На думку Г. Шарельмана, вихованню якнайкраще сприяє “духовно-чиста атмосфера” навколо учня, її створення він вважає головним завданням учителя [3, 34]. Вперше в історії світової педагогіки у працях “Goldene Heimat” (1909 р.) та “Erlebte Padagogik” (1912 р.) він застосовує поняття “співробітництво” (Zusammenarbeit), яке визначає новий характер стосунків педагога і учня [6, 35]. В основу концепції педагогічного співробітництва покладені суб’єкт-суб’єктні стосунки учнів і вчителя, об’єднання їхніх інтересів і зусиль у спільній діяльності, внаслідок чого здійснюється цілеспрямований педагогічний вплив на свідомість і підсвідомість особистості. Аналіз педагогічної спадщини Бременських реформаторів дозволяє встановити *основоположні принципи педагогіки співробітництва*:

1. *Організація навчально-виховного процесу з позицій інтересів дитини.* Зміст і форми навчальної діяльності повинні бути підсумком узгодження переконань вчителя та інтересів учнів. Реалізація даного принципу забезпечується наданням можливості вибору учнями видів та форм особистої діяльності, виконання вчителем ролі організатора та помічника в самостійній роботі учнівського колективу;
2. *Організація навчально-виховного процесу як “справжнього педагогічного життя”, що передбачає заперечення будь-яких форм насильства, свобода стосунків вчителя та учнів, однаковість вимог щодо обох сторін.* Л. Гурліт заперечує подвійний стандарт у виховних стосунках, коли для дітей встановлюють інший ступінь права на власну волю, ніж для дорослих [1, 94];
3. *Повага та довіра до дитини як основа процесу виховання, зміцнення усвідомлення власного “Я”, почуття відповідальності перед собою;*
4. *Толерантність у стосунках, плюралізм як норма життя колективу:* розв’язання суперечок на основі взаємного договору та згоди, визнання права дитини на автономність морального та духовного життя. Таким чином, колектив згуртовує заснована на взаєморозумінні духовна близькість його членів;
5. *Органічне поєднання самостійності учня та його педагогічної підтримки.* У більшості випадків педагоги вважають необхідним надати учневі можливість самому подолати труднощі: це виховує самостійність, формує характер, загартує душу. Подібна практика, на думку Л. Гурліта, є також шляхом до щастя, оскільки діти, які перебувають під постійною дбайливою опікою, не здатні бути щасливими в дорослому житті [1, 47]. Водночас гаряча любов і співчуття до дітей є невід’ємною рисою педагогіки співробітництва: у спадщині Бременців є безліч прикладів підтримки учня в тяжку хвилину;
6. *Індивідуальний підхід до дитини як основа природовідповідного виховання* передбачає ретельний аналіз дитячих вчинків із метою встановлення причин негативних проявів. Всупереч поширеній думці педагоги розглядають притаманну дітям впертість як протест проти пригнічення особистості, прояв сильної волі та індивідуальності: тому слід не ламати характер дитини, а спрямовувати його у відповідному напрямі, підкорити інтересам справи та самої дитини;
7. *Відмова від невинуватих заборон і покарань* передбачає доцільність та адекватність педагогічних вимог. Виходячи з ідеї про єдність життя і виховання, педагоги Бременської школи вважають негуманними, а тому неприпустимими категоричні заборони, спрямовані на обмеження свободи, самостійності та ініціативи дитини. Причину більшості конфліктів Л. Гурліт бачить у нерозумінні дитячої природи, невинуватих заборонах, помилках дорослих. Він визнає єдину форму осудження дитини – серйозне пояснення [1, 95]. За традицією Г. Спенсера Л. Гурліт вважає ефективним закон «природних наслідків»: дитина на власному досвіді має переконатися в небезпеці порушення певних законів природи. Водночас педагоги визнають необхідність категоричних заборон при порушенні загальноприйнятих норм поведінки, які завдають шкоди іншим. Як відомо, подібна практика активно застосовувалась О. Нейлом у Самерхлі, де свобода органічно поєднувалась з категоричною заборонаю порушувати права інших;
8. *Встановлення шкільного самоврядування* як складової справжніх стосунків співробітництва, ефективного засобу залучення дитини до життя в колективі і формування відповідних навичок і норм поведінки;
9. *Водночас педагогічне співробітництво не відкидає ролі авторитету вчителя,* але навпаки, зміцнює його, оскільки основою авторитету педагога є його особистий приклад, людяність, гідність, принциповість та справедливість. На думку педагогів, авторитет є проявом нормальних, здорових стосунків вихователя і вихованців. Відтак, Бременські педагоги змогли подолати авторитаризм інтернатів Г. Літца та П. Гехеба, з одного боку, та намагання В. Ламсцуса відмовитися від керівної функції педагога – з іншого. Саме з особистістю вчителя, його духовним впливом на учнів, вмінням творчо працювати відповідно до умов та особливостей учнів педагоги пов’язують ефективність стосунків співробітництва. Одним з головних пріоритетів для Г. Шарельмана стає проголошена фундатором «педагогіки особистості» Е. Лінде ідея про визнання переважної ролі особистості вчителя в навчально-виховному процесі: “Цей термін (“Personlichkeitspadagogik”) підкреслює дві дуже важливі риси цього напрямку, його головну мету – особу учня і головний засіб – особу вчителя” [5, 235]. За традицією Е. Лінде, представники Бременської школи протиставляють безплідному, суто словесному вихованню найефективніше виховання особистістю та власним прикладом учителя.

У педагогічній концепції Бременської школи розширюється поняття гуманізації навчально-виховного процесу: воно передбачає звільнення не лише особистості учня, а й учителя: тільки вільний від жорстокої регламентації педагог може виховати вільну особистість, бо “невільники завжди виховують тільки невольників” [4, 24]. Саме тому вони відстоювали перед міськими органами право вільного добору вчительських кадрів для власних шкіл: перевага надавалась молодим педагогам-чоловікам, які хоча й не мали педагогічного досвіду, але водночас не були обтяжені традиційними шаблонами. Щодо освічених педагогів, загальним принципом була спроба переконати їх ефективним практичним досвідом.

У власній практиці реформатори віддають перевагу не професійним, але суто людським якостям вчителя, адже діти дотримуються порад вчителя лише, якщо він – добра, чесна, благородна людина. Абсолютизація ролі особистого прикладу вчителя призводить представників Бременської школи до утвердження, що слово “виховання” можна викреслити, а замість нього поставити слово “приклад” [1, 53]. Як і Е. Вебер, Е. Лінде, педагоги Бременської школи ототожнюють працю педагога та художника, винахідника: в них збігається головна мета – сприяння розвитку людства, та засоби її досягнення – відсутність готових рецептів, постійний творчий пошук. З погляду Г. Шарельмана, праця вчителя передбачає здатність навчатися у дітей, отримувати від них величезний потенціал енергії, яка збагачує душу, надає сил для подальших пошуків.

Отже, концепція вчителя в педагогічній системі Бременської школи утверджує високий рівень духовних і моральних якостей, постійне вдосконалення особистості як основу справжнього авторитету. Необхідними рисами вчителя є любов до дітей, вміння творчо ставитися до педагогічної праці.

Таким чином, педагогіка співробітництва, основи якої розроблені та впроваджені в практику експериментальних Бременських шкіл, заснована на відмові від авторитаризму традиційної школи, гуманістичному ставленні до дитини, визнанні її рівноправним партнером. Увага до проблем співробітництва в німецьких школах, починаючи з 70-х р. ХХ ст., практична діяльність педагогів Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинського також дозволяє зробити висновок про актуальність і плідність новаторських відкриттів педагогів Бременської школи.

Педагогічне співробітництво є найефективнішим комплексним виховним засобом, який робить зайвою спеціально організовану діяльність у галузі морального, етичного виховання, призводить до покращення загального морального клімату в суспільстві, є прообразом ідеальних взаємин людей взагалі.

Співробітництво у експериментальних Бременських школах відбувається на всіх рівнях: вчитель – вчительський колектив – батьки – випускники – громадськість міста – учні. Саме новаторство подібної практики дозволило створити унікальну відкриту систему, в якій спільними зусиллями подолано багато проблем, як матеріального, так й морально-етичного плану. Водночас, зважаючи на складність подібної практики, яка нам здається ідеальною за своєю ефективністю, сучасній школі насамперед слід зосередитись на співробітництві вчителя та учня. полягають у вивченні умов адаптації досвіду експериментальних Бременських шкіл у вітчизняну практику. Водночас, слід зазначити, що це пов'язано із значними труднощами, адже подібна практика цілком залежить від особистості вчителя, його ставлення до учнів, бажання працювати по-новому.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гурлитт Л. О воспитании / Л. Гурлитт. – СПб.: Школа и жизнь, 1911. – 172 с.
2. Сухомлинський В. Вибрані твори: у 5 т. / В. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.4. – 640 с.
3. Шарельман Г. Живая вера в преподавании и беседы с детьми и юношеством / Г. Шарельман; пер. с нем. В. Кошевич и М. Яковлевой. – М.: Типолитография т-ва И. Кушнерев и К., 1914. – 96 с.
4. Шарельман Г. Трудовая школа / за ред. С. Пастернака. – К.: Державне вид., 1921. – 99 с.
5. Linde E. Persönlichkeitspädagogik / E. Linde. – Leipzig: Fr. Brandstetter, 1896. – 240 s.
6. Scharrelman H. Goldene Heimat / H. Scharrelmann. – Hamburg, 1909. – 89 s.

#### REFERENCES

1. Gurlitt L. O vospitanii / L. Gurlitt. – SPb.: Shkola i zhizn', 1911. – 172 s.
2. Sukhomlins'kii V. Vibrani tvori: u 5 t. / V. Sukhomlins'kii. – K.: Rad. shkola, 1976. – T.4. – 640 s.
3. Sharrel'man G. Zhivaya vera v prepodavanii i besedy s det'mi i yunoshestvom / G. Sharrel'man; per. s nem. V. Koshevich i M. Yakovlevoi. – M.: Tipolitografiya t-va I. Kushnerev i K., 1914. – 96 s.
4. Sharel'man G. Trudova shkola / za red. S. Pasternaka. – K.: Derzhavne vid., 1921. – 99 s.
5. Linde E. Persönlichkeitspädagogik / E. Linde. – Leipzig: Fr. Brandstetter, 1896. – 240 s.
6. Scharrelman H. Goldene Heimat / H. Scharrelmann. – Hamburg, 1909. – 89 s.

#### С.А. БЕЛОВА. ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА В ПРАКТИКЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ БРЕМЕНСКИХ ШКОЛ 20-Х ГГ. ХХ В.

*В статье рассматривается концепция педагогического сотрудничества, которая впервые в истории мировой педагогики была сформулирована в работах Г. Шарельмана, Ф. Гансберга и внедрена в практику экспериментальных Бременских школ 20-х гг. ХХ ст. Особенное внимание обращено на гармонизацию всех воспитательных влияний на ребенка: воспитывающая среда, личность педагога и его собственный пример.*

**Ключевые слова:** «педагогика личности»; аксиологический подход к ребенку; воспитывающая среда; педагогика сотрудничества; личность учителя; педагогическая поддержка.

#### S.A. BELOVA. COLLABORATION PEDAGOGIC IN BREMEN EXPERIMENTAL SCHOOL OF THE BEGINNING OF THE 20th CENTURY

*The pedagogic collaboration of pupils and teachers principle, that was created by G. Scharrelmann and F. Gansberg and used in practice of experimental Bremen school of the beginning of the XX century, is being studied in the article. Special attention is paid on harmonization of all educational influences on pupil: educational environment, personality of the teacher and his own example.*

**Key words:** «personality pedagogic»; axiological approach to the child; educational environment; collaborating pedagogic; teacher personality; pedagogic support.

Рекомендовано до друку.  
Д-р. пед. наук, проф. Т.В. Потапчук.  
Одержано редакцією 12.05.2017 р.