

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС:

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ГУМАНІТАРНІ НАУКИ

ВИПУСК 10 (1-2)

**КИЇВ
2019**

Фахове видання
з філософських, педагогічних наук затверджено наказом Міністерства освіти і
науки України
(№326 від 04.04.2018 року)

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць

Свідомство про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
серія KB № 22989-12889 ПР від 11 грудня 2017 року

Друкється за рішенням

Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(протокол № 5 від 1 лютого 2019 року)

Шеф – редактор:

Андрущенко В. П., доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України (Україна, Київ)

Головний редактор:

Кивлюк О. П., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Відповідальний редактор:

Мордоус І. О., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Редакційна колегія:

Абасов А.С., доктор філософських наук, професор (Азербайджан, Баку)

Андрушкевич Ф., доктор педагогічних наук, проф. (Польща, Ополе)

Андрюкайтене Р., доктор PhD соціальні науки (менеджмент) (Литва, Маріямполе)

Базалук О. О., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Бобрицька В. І., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Бондаренко В. Д., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Вашкевич В. М., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Вернидуб Р. М., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Воронкова В. Г., доктор філософських наук, професор (Україна, Запоріжжя)

Гавриленко Т.Л., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Чернігів)

Дем'яненко Н.М., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Жалдак М. І., доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України (Україна, Київ)

Макаренко Л. Л., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Савенкова Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Свириденко Д.Б., доктор філософських наук, доцент (Україна, Київ)

Слабко В.М., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Терпиший С. О., доктор філософських наук, доцент (Україна, Київ)

Топузов О. М., доктор педагогічних наук, професор, член-кор. НАПН України, (Україна, Київ)

Чзоу Ченчжан доктор наук, професор (Китай, Гуандун)

Шиндаулова Р.Б., доктор філософських наук, доцент (Казахстан, Алмати)

Яшанов С. М., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Концепція збірника базується на багатоплановому науковому висвітленні проблем сучасної освіти і науки в умовах полікультурного глобалізаційного суспільства. Основні рубрики охоплюють всі освітні галузі (науки про освіту; філософія освіти; освітні вимірювання; дошкільна, початкова, середня, професійна, вища освіта, менеджмент освітньої діяльності тощо). Розрахований на фахівців гуманітарних наук.

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС : ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ / Голов. ред. О. П. Кивлюк. – Київ :
«Видавництво «Гілея», 2019. – Випуск 10 (1-2) : гуманітарні науки. – 100 с.

**NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY**

**EDUCATIONAL
DISCOURSE:
COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS**

HUMANITIES SCIENCES

VOLUME 10 (1-2)

KYIV
2019

ISSN print 2522-9699; ISSN online 2616-5007

Scientific professional publication on pedagogy and philosophy
(order of the Ministry of Education and Science No. 326 dated April 4, 2018)

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

Certificate of printed mass media's state registration:
Series KB № 22989-12889 IIP from December 11th, 2017

Printed by decision

Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University
(protocol № 5 from February 1, 2019)

Honored Chief Editor:

Andrushchenko V. P., Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of NASU, Acad. of NAPS Ukraine (Ukraine, Kyiv)

Chief Editor:

Kyвлиuk O. P., Doctor of Philosophical Sciences, Professor, (Ukraine, Kyiv)

Responsible Editor:

Mordous I. O., PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Editorial board:

Abasov A.S., Doctor of Philosophical, Professor (Azerbaijan, Baku)

Andrushkevych F., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, (Poland, Opole)

Andriukaitene R., Doctor of Social Sciences (Management) (Lithuania, Marijampole)

Bazaluk O. O., Doctor of Philosophical, Professor (Ukraine, Kyiv)

Bobrytska V. I., Doctor of Pedagogical Sciences Professor, (Ukraine, Kyiv)

Bondarenko V. D., Doctor of Philosophical, Professor (Ukraine, Kyiv)

Vashkevych V. M., Doctor of Philosophical Sciences, Professor, (Ukraine, Kyiv)

Vernydub R. M., Doctor of Philosophical Sciences Professor, (Ukraine, Kyiv)

Voronkova V. G., Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Zaporizhzhia)

Havrylenko T.L., PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Chernihiv)

Demianenko N.M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Zhaldak M. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Acad. of NAPS Ukraine (Ukraine, Kyiv)

Makarenko L. L., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Savenkova L.V., PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Slabko V.M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Svyrydenko D. B., Doctor of Philosophical Sciences, Docent (Ukraine, Kyiv)

Terepyshchyi S. O., Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Topuzov O. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of NAPS Ukraine (Ukraine, Kyiv)

Tszou Chenchzhan, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (China, Huandun)

Shyndaulova R.B., Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Kazakhstan, Almaty)

Yashanov S. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv).

The collections' concept is based on a multifaceted scientific coverage of the problems of modern education and science in terms of multicultural globalisational society. The main headings cover all educational areas (sciences about education; Philosophy of education; Educational measurements; Pre-school, primary, secondary, vocational, higher education, management of educational activities, etc.). It is designed for specialists in the humanities.

EDUCATIONAL DISCOURSE : COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS / Chief Editor O. P. Kyvliuk. – Kyiv : «Publishing house «Hileya», 2019. – Volume 10 (1-2) : humanities sciences. – 100 p.

©Editorial board , 2019

©Authors of articles, 2019

©National Pedagogical Dragomanov University, 2019

©PE Publish House Hileya, 2019

ЗМІСТ**ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ**

Гальченко М.С.	Самоорганізація VS творчість: принципи осмислення	7
Сакун А.В.	Елітне знання в контексті освітнього процесу	17
Жукова Г.В.	Сучасні наративи явища позаакадемічної освіти	25
Губська А.В.	Ретроспективний аналіз поняття та явища «віртуальний освітній простір» в контексті реалізації міжнародної освітньої діяльності	35

СУЧАСНА ШКОЛА: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ, ПЕРСПЕКТИВИ

Яшанов С.М., Дзус С.Б.	Наукові засади застосування комп'ютерного моделювання у фаховій підготовці учителів технологій	45
Гавриленко Т.Л.	Організаційні трансформації системи початкової освіти в перше десятиліття державної незалежності України (1991-2001)	59
Морін О.Л.	Трудове виховання молодших школярів у закладах загальної середньої освіти	83

CONTENT

INNOVATIONS IN EDUCATION

Halchenko M.	Self-organization VS creativity: principles of comprehension	7
Sakun A.	Elite knowledge in the context of the educational process	17
Zhukova G.	Contemporary narratives of the phenomenon of non-academic education	25
Hubska H.	A retrospective analysis of the term and phenomenon of “virtual educational space” in the context of implementing of international educational activities	35

NOWADAY SCHOOL: HISTORY, MODERNITY, PROSPECTS

Yashanov S., Dzus S.	Scientific principles of computer modeling technologies application in the professional training of technology teachers	45
Havrylenko T.	Organizational transformations of the elementary education system in the first decade of state independence of Ukraine (1991-2001)	59
Morin O.	Labor education of younger schoolchildren in institutions of general secondary education	83

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.10(1-2)-1

УДК 37.025.7

САМООРГАНІЗАЦІЯ VS ТВОРЧІСТЬ: ПРИНЦИПИ ОСМИСЛЕННЯ

SELF-ORGANIZATION VS CREATIVITY: PRINCIPLES OF COMPREHENSION

М.С. Гальченко

Актуальність дослідження. Глибина і неочікуваність глобальних процесів сучасного розвитку стали викликом для науки, об'єктами вивчення якої стають відкриті і складні системи. Їх визначальною рисою є здатність до самоорганізації і саморозвитку. Пізнання загальних принципів, що лежать в основі процесів самоорганізації в різних системах, в тому числі й соціальних, вимагають нового рівня осмислення і неортодоксальних підходів. Їх демонструє синергетика як нова методологія пізнання і система творчого, неординарного мислення.

Постановка проблеми. Виокремлення синергетичного мислення як окремого виду когнітивної теоретичної діяльності спонукає до пізнання і розуміння процесу розвитку складних систем, здатних до самоорганізації, за їх внутрішньою логікою, що має креативний, продуктивний потенціал.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика синергетики як наукової дисципліни і методологічної системи в Україні розглядалася в роботах В. Кременя, В. Ільїна, В. Пролеєва, І. Добронравової, С. Сисоевої, Л. Горбунової, Л. Шашкової. Принципи і методи синергетики висвітлювалися в публікаціях

Urgency of the research. The depth and unpredictability of the global processes of modern development have become a challenge for science, the objects of study of which are open and complex systems. Their decisive feature is the ability to self-organization and self-development. Understanding of the general principles underlying the processes of self-organization in various systems, including social ones, requires a new level of comprehension and non-orthodox approaches. They are shown by synergetics as a new methodology of cognition and a system of creative, extraordinary thinking.

Target setting. The separation of synergetic thinking as a separate type of cognitive theoretical activity leads to the comprehension and understanding of the development process of complex systems capable of self-organization, in their internal logic that has a creative, productive potential.

Actual scientific researches and issues analysis. The problem of synergetics as a scientific discipline and methodological system in Ukraine was considered in works by V. Kremen, V. Ilyin, V. Proleev, I. Dobronravova, S. Sysoev, L. Gorbunova, L. Shashkova. Principles and methods of synergetics were covered in the publications of

А. Єрохіна, К. Майнцера, Р. Євстигнеєвої, І. Пригожина, І. Стенгерс, В. Аршинові та інших. Проблема синергетичного мислення в освіті вирішувалася в роботах Е. Морена, О. Князевої та ін.

Постановка завдання. У зв'язку із суперечливістю, непередбачуваністю, динамікою сучасного розвитку посилюється необхідність застосування творчого потенціалу мислення як особливої ціннісної ідеї в пізнанні соціальних процесів. Впродовж всієї своєї історії людина створює світ власного існування, розв'язуючи тим самим цілком творче завдання. Історичні зміни людського світу, засвідчені розвитком культури, наочно стверджують дану ситуацію. Вирішення цього завдання можливе завдяки синергетичному мисленню, для якого властивий чинник самоорганізації та внутрішньої структурованості когнітивного процесу. В межах даної статті постає завдання виявити синергетичні основи сучасної картини світу та її осмислення.

Виклад основного матеріалу. Синергетика є наукою про самоорганізацію складних систем – біогеоценозу, соціальних систем, свідомості, мислення людини, інформаційно-технологічних комплексів. Синергетика прагне створити “єдине поле” міждисциплінарної комунікації, сформувати принципи наукової картини світу. Нерівноважність складних систем в певних умовах породжують самоорганізацію як природних, так і соціальних процесів. Як вчення про саморозвиток, синергетика перебудовує сучасний світогляд і мислення, завдяки якому можна зрозуміти нестабільність, нелінійність і відкритість сучасного світу в його унікальності та цілісності.

A. Yerokhin, K. Mainzer, R. Evstigneeva, I. Prigogine, I. Stengers, V. Arshinov and others. The problem of synergetic thinking in education was solved in the works of E. Moren, O. Knyazeva, and others.

The research objective. Due to the inconsistency, unpredictability, dynamics of the modern development, the need for enhanced creative potential of thinking, as a special value idea in the comprehension of social processes, is strengthened. Throughout its history, human creates the world of his own existence, thus solving a completely creative task. Historical changes in the human world, evidenced by the development of culture, clearly confirm this situation. The solution to this problem is possible due to synergetic thinking, for which the factor of self-organization and internal structuring of the cognitive process is inherent. In the framework of this article, the task is to identify synergetic foundations of the contemporary world picture and its comprehension.

The statement of basic material. Synergetics is a science of self-organization of complex systems - biogeocoenosis, social systems, consciousness, human thinking, information and technology complexes. Synergetics seeks to create a "single field" of interdisciplinary communication, to form the principles of a scientific picture of the world. The unevenness of complex systems under certain conditions gives rise to the self-organization of both natural and social processes. As a doctrine of self-development, synergetics rebuilds contemporary worldview and thinking, through which one can understand the instability, nonlinearity, and openness of the modern world in its uniqueness and integrity.

Висновки. Феномен синергетики характеризується потенціалом креативності, оскільки творче мислення в процесі своєї діяльності йде від хаосу до порядку, від усталеної структури до інновації. Синергетичне мислення є найбільш продуктивним для пізнання смислового простору природного і соціокультурного світу в процесі розвитку його систем, здатних до самоорганізації. Синергетика відкриває конструктивні принципи побудови і об'єднання відносно простих структур в складні. Для побудови складної системи потрібно творчо осмислити і вибрати потрібний напрямок подальшого розвитку як суспільства, так і особистості.

Ключові слова: синергетика, мислення, хаос, порядок, творчість, система, самоорганізація.

Conclusions. The phenomenon of synergetics is characterized by the potential of creativity, since creative thinking in the process of its activities goes from chaos to order, from the established structure to innovation. Synergetic thinking is the most productive for the comprehension of the semantic space of the natural and socio-cultural world in the process of development of its systems capable of self-organization. Synergetics opens the constructive principles of building and combining relatively simple structures into complex ones. To construct a complex system one needs to creatively comprehend and choose the right direction for the further development of both society and personality.

Keywords: synergetics, thinking, chaos, order, creativity, system, self-organization.

Актуальність дослідження. Сучасний світ характеризується глибиною і неочікуваністю глобальних процесів, що стали викликом для науки, об'єктами вивчення якої стають відкриті і складні системи. Їх визначальною рисою є здатність до самоорганізації і саморозвитку. Пізнання загальних принципів, що лежать в основі процесів самоорганізації в різних системах, як в природних, так і в соціальних, вимагають нового рівня осмислення і неортодоксальних підходів. Їх демонструє синергетика як нова методологія пізнання і система творчого, неординарного мислення.

Постановка проблеми. Постановка проблеми синергетичного мислення як окремого виду когнітивної і теоретичної діяльності спонукає до пізнання і розуміння процесу розвитку складних систем, здатних до самоорганізації, за їх внутрішньою логікою, що має креативний, тобто творчий, продуктивний потенціал.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика синергетики як наукової дисципліни і методологічної системи в Україні розглядалася в роботах В. Кременя, В. Ільїна, В. Пролеєва, І. Добронравової, С. Сисоєвої, Л. Горбунової, Л. Шашкової. Принципи і методи синергетики висвітлювалися в публікаціях А. Єрохіна, К. Майнцера, Р. Євстигнєєвої, І. Пригожина, І. Стенгерс, В. Аршинові та інших. Проблема включення синергетичного мислення в освіту вирішувалася в дискурсах

Е. Морена, О. Князевої та ін.

Постановка завдання. Враховуючи суперечливість, непередбачуваність, динаміку сучасного розвитку, посилюється необхідність застосування творчого потенціалу мислення як особливої ціннісної ідеї в пізнанні соціальних процесів. Впродовж всієї своєї історії людина створює світ власного існування, розв'язуючи тим самим цілком творче завдання. Історичні зміни людського світу, засвідчені розвитком культури, наочно стверджують дану ситуацію. Вирішення цього завдання можливе завдяки синергетичному мисленню, для якого властивий чинник самоорганізації та внутрішньої структурованості когнітивного процесу. В межах даної статті постає завдання виявити синергетичні основи сучасної картини світу та її осмислення.

Виклад основного матеріалу. Актуальність концепту синергетики обумовлена рядом причин. По-перше, швидкість змін багатоваріативної соціальної дійсності у всіх її проявах – економічному, політичному, культурному – випереджає темпи її вивчення. Мінливість соціальних реалій укорінена також в зворотньому впливі теоретичних дискурсів на соціальну поведінку. По-друге, теоретичні висновки виявляються неусталеними відносно варіантів вихідних припущень. По-третє, під впливом всеосяжної інформатизації швидкість мислення та дій соціальних суб'єктів посилюють мобільність та зміну цінностей. По-четверте, “суспільство знань” збільшує роль інтелектуалізації, яка посилює значення людини в соціальному розвитку, розглядається центром відтворювального процесу, джерелом нових ідей та інноваційного мислення. За цих обставин вихід за межі усталених норм і традицій, запропонованих синергетикою, є необхідністю для сучасної системи пізнання і мислення.

Синергетику визначають як науку про самоорганізацію, або, більш точно, про “довільне виникнення і самопідтримку впорядкованих часових і просторових нелінійних систем різної природи” [4]. Вони мають цілий ряд нових характерологічних ознак. В них відбувається масова, стохастична взаємодія елементів, прямі і зворотні зв'язки між ними і підсистемами. В результаті складні системи постають як “гомеостатичні, містять програму функціонування, котра визначає управлінські команди і коректує поведінку системи на основі зворотніх зв'язків” [14, с. 6]. Складні системи – інформаційно-технологічні комплекси, системи управління космічними кораблями, системи регуляції фінансових операцій, соціальні об'єкти, свідомість і мислення людини, які розглядаються в їх здатності до відтворення.

Складну систему можна розглядати в процесі постійного розвитку, в результаті якого відбувається перехід від одного виду саморегуляції до

іншого. Для систем, що саморозвиваються, властива “ієрархія рівнів організації елементів”, здатність “породжувати” нові рівні. Причому кожний такий рівень здійснює “зворотній вплив” на те, що раніше утворилося, перебудовує його, в результаті чого система здобуває “нову цілісність”. Разом з тим “перебудовується блок управління, виникають нові параметри порядку, нові типи прямих і зворотніх зв’язків” [14, с. 7]. Такий спосіб організації вимагає нового розуміння, нового способу мислення і нової методологічної рефлексії, які демонструє синергетика.

Міждисциплінарність в сучасній науці передбачає “взаємоузгоджене використання образів, уявлень методів і моделей дисциплін як природничонаукового і технічного, так і соціогуманітарного профілю” [1, с. 81]. Що в свою чергу передбачає існування єдиної наукової картини світу. Синергетика прагне створити “єдине поле” міждисциплінарної комунікації, сформувані принципи нової картини світу – як природничонаукової, так і соціогуманітарної – культурної, освітньої, духовної. Так, навіть людська суб’єктивність, традиційно проблема філософії, може бути пояснена шляхом динаміки складних систем. Людські наміри і прагнення відповідають “аттракторам динаміки мозку, який здійснює вплив на людські дії і поведінку” [8, с. 90], – стверджує німецький дослідник проблем самоорганізації К. Майнцер.

В сучасній філософсько-методологічній літературі синергетика репрезентується як трансдисциплінарний напрямок, пов’язаний з пошуками універсальних закономірностей і алгоритмів еволюції та коеволюції складних (нелінійних) нерівноважних систем, які досліджуються в контексті різних онтологій. “Ідеологія синергетики, – зазначає М. Дрюк, – сформувалась під впливом аналогового мислення і компаративного аналізу, що складають найважливішу компоненту багатомірного філософського мислення. Теоретико-пізнавальна і евристична цінність аналогових моделей полягає в тому, що кожна з них, виникнувши в одній сфері пізнання, стає концептуальним засобом, методологічним ключем для інтерпретації явищ в інших природничонаукових і гуманітарних сферах” [2, с. 102]. В тому числі не лише у філософії, соціології, психології, але й у системах навчання, пізнання і мислення.

Розвиток сучасної наукової картини світу на основі ідей синергетики ставить також ряд нових, достатньо складних проблем. В своїй сукупності вони утворюють нову ситуацію для осмислення. Об’єктами активних досліджень стали відкриті системи, які розвиваються і перебувають в нерівноважному стані відносно оточуючого середовища. В розвитку таких систем особливе значення мають ситуації, в яких протікають їх переходи в

якісно нові стани. Незворотність протікаючих процесів розвитку і нерівноважність складних систем в певних умовах породжують самоорганізацію як природних, так і соціальних процесів, котрі “забезпечують продуктивні переходи в якісно нові стани, що приводить до народження нового” [12, с. 164-165].

В контексті характеристики синергетики заслуговує уваги акцент І. Пригожина на креативності як синергетичному феномені. Необхідно виходити з того, зазначає вчений, що розум “йде в процесі своєї роботи від безпорядку до порядку”. При цьому важливим є те, що до самого кінця “розум зберігає в собі ресурси безпорядку” [10, с. 102], і “порядок” для нього не є перемогою. Розум характеризується “нестабільністю”, “хаосом”, тобто порядок, хаос і креативність взаємопов’язані. Майбутнє є невизначеним; це “істинно для природи”, і це істинно на рівні “нашого власного існування”. Ця невизначеність лежить в самому центрі людської креативності. Час стає “конструкцією”, а креативність є спосіб нашої участі в цій “конструкції” [10, с. 105], – такий висновок І. Пригожина.

Дослідження умов становлення синергетики в контексті сучасної науки в різних аспектах, в першу чергу в аспекті динамічних систем (систем, що розвиваються), відкриває не лише поле розвитку природничої науки як системних об’єктів, але й поле соціальних трансформацій. Нова картина світу розширює соціокультурний і економічний простір буття, формує новий погляд на такі основоположні поняття, як “хаос”, “розвиток”, “реальність”, “творчість” тощо. Наприклад, якщо в класичній науці “хаос” знаходиться за її межами, то в синергетичній картині “хаос” – неструктурованість, або дуже складна структурованість буття, яка не підкоряється детерміністським законам і не залежить від них. Відповідно до синергетики світ завжди має певні структури, впорядковані тим чи іншим чином, і такі структури, які не “вкладаються” у відомі науці моделі опису. Потрібно додати, що “складності дослідження таких станів системи, яка вивчається, зростає з її складністю і зростанням кількості параметрів, що характеризують стан системи” [12, с. 165], – насамперед соціальної.

В контексті синергетики “соціальне життя” є спрямований в майбутнє потік незворотніх змін, одні з яких сприяють, інші загрожують життю. Враховуючи дану ситуацію, творчі (креативні) індивіди перетворюють спосіб діяльності, який змінює соціальну організацію, виводячи її на якісно новий рівень. “Поточне (зміна поколінь) креативне оновлення компонентів “розмикає” цикл розвитку системи, долаючи фази застою, деградації і системної кризи. В результаті система залишається відкритою для подальшого становлення” [13, с. 65], – зазначає В. Романов. Вивчення закономірностей розвитку цього феномену – завдання досить складне, і

методологічні установки синергетики дозволяють діяти людському суспільству з позицій більш цілеспрямованих рефлексій мислення в контексті інтелектуального поля стратегій творчого пошуку.

Необхідно зазначити, що в сучасному пізнанні методологічна культура мислення, заснована на узгодженні різних стилів мислення, різних типів методологічної рефлексії суб'єкта пізнання, має надзвичайно важливе значення. Особливо, коли мова йде про складні систем. Стосовно теорії “складних систем”, то вона використовується як доведений підхід до вирішення проблем як в природознавстві, так і в суспільних науках. Сьогодні загальновизнаним є факт, що “моделі систем, які самоорганізуються, застосовуються не лише в технічній науці, щоб управляти складними процесами, але й в соціально-економічному і політичному пізнанні, оскільки соціальні, культурні, політичні, освітні проблеми є глобальними, складними і нелінійними за своєю природою” [9, с. 161-162], – вважає В. Медведєв.

Синергетика перебудовує сучасний світогляд і мислення. Вона відкриває незвичні сторони світу: його нестабільність, нелінійність і відкритість (різні варіанти майбутнього), зростаючу складність формоутворень і способів їх об'єднання в стійкі еволюційні цілісності (закони коеволюції). Можливість “подивитись” завдяки синергетиці на світ “іншими очима” відкриває шлях до складного – шлях до середовищ з великими нелінійностями і новими властивостями, з більш складним спектром форм і структур. Що дає підстави розглядати світ як ієрархію середовищ з різною нелінійністю.

Синергетика може розглядатися як “позитивна евристика”, як метод експериментування з реальністю. Вона – не інструмент, який дає наперед задані результати, а “двері”, які відкриті і в природу, і в людську реальність, “очікуючи” відповідей від самої цієї реальності. Синергетика стає способом *створення реальності*, способом побачити світ по-іншому і активно “влаштуватися”, інтегруватися в цей світ. Вона дає можливість розглядати старі проблеми в новому контексті, “переконструювати” проблемне поле науки. Парадигма самоорганізації (синергетична парадигма) “обумовлює новий діалог людини з природою” [11, с. 24-41], – підкреслюють І. Пригожин та І. Стенгерс. Ця парадигма приводить також до нового діалогу людини з самою собою та іншими людьми.

В силу зазначеного постає питання: в чому полягає сутність синергетичного мислення як способу опредметнення людини в нових умовах буття? Яким чином воно долає дуалізм, протиставлення? В першу чергу, – зазначає Е. Князева, – це обумовлено однією з найважливіших ідей синергетики про креативну, конструктивну роль “хаосу” в еволюції

складних систем. Синергетика обґрунтовує “повсюдність”, “позабуттєвість” та “первісність” хаосу. Структура виникає в хаосі і з хаосу, який “організований” і “організовує”. Руйнуючи, він творить, оскільки “прагнення до руйнування є творче прагнення” (Г. Флоровський). Хаос надзвичайно “багатоликий”: це і спосіб виходу на відносно стійкі структури еволюції, і “клей”, який з’єднує частини в єдине і стійке “еволюціонуюче ціле”, і механізм адаптації до мінливих умов оточуючого середовища, і спосіб оновлення складної організації в природі, соціумі і людському розумі. “Занурення” в хаос – це шлях до інновацій. В когнітивній науці розвивається концепція “інактивованого пізнання”, в рамках якої когнітивні структури розглядаються як “емерджентні, ситуаційні”, які виникають на “хаотичній основі” [5].

По-друге, важливим досягненням синергетики, значимим і для пізнання, і для мислення, є акцент на тому, що все у Всесвіті підлягає ритмам життя. Не може бути швидкого і тривалого зростання без загрози падіння і руйнування. Лише підкорюючись “ритмам життя”, складні системи можуть підтримувати свою цілісність і динамічно розвиватися. Іншими словами, самоорганізація як “глобальна еволюція” покриває все смислове поле розвитку природного і соціокультурного світу. І якщо все це самоорганізація, то потрібно “вибудувати в логічний зв’язок всі складові елементи, вказати на початок процесу, визначити його спрямованість тощо” [3, с. 80]. І в цьому випадку синергетичне мислення постає найбільш продуктивним для вирішення поставлених проблем. Адже в контексті інтелектуально-пізнавальної еволюції людини суспільство (та інші складні системи) розглядається не як утворення, що цілеспрямовано формується, а як складне, здатне до самоорганізації, середовище життєдіяльності людей, котре виникає з їх життя і включене в неї [7].

По-третє, синергетика відкриває конструктивні принципи побудови “цілого” із “частин”, принципи об’єднання відносно простих структур в складні, принципи стабільного (стійкого) сумісного, коеволюційного розвитку. Важливо, що складність структури пов’язана з когерентністю, під якою розуміється узгодження темпів життя структур через дифузні, дисипативні процеси, які є “макроскопічним” проявом “хаосу”. Для побудови складної організації необхідно “когерентно поєднати” підструктури всередині її, “синхронізувати темп” їх еволюції. Наприклад, навчання кільком спеціальностям приводить до “становлення особистості, яка вміє мислити і вибирати” [6, с. 109]. Адже утворюється один “темпосвіт”, особистість починає жити в одному “темпі” – вимірі. Для створення складної структури (в даному випадку особистості), необхідно вміти поєднувати різні світи, різні виміри.

Вказані виміри вимагають нового, синергетичного осмислення. Цей спосіб мислення дозволяє охопити глобальне і локальне, індивіда і його оточення, суспільство і його розвиток, багатомірне і одномірне, тобто всю складність цілого. Таке всебічне осмислення дає можливість зрозуміти як об'єктивні, так і суб'єктивні умови життєдіяльності.

Висновки. Синергетика є наукою про розвиток складних систем, здатних до самоорганізації. Вона характеризується креативністю, оскільки її мислення в процесі своєї діяльності йде від хаосу до порядку, від усталеної структури до інновації. Синергетичне мислення є найбільш продуктивним для пізнання смислового простору розвитку природного і соціокультурного світу та його систем, здатних до самоорганізації. Синергетика відкриває конструктивні принципи побудови і об'єднання відносно простих структур в складні. Для побудови складної системи потрібно творчо осмислити і вибрати потрібний напрямок подальшого розвитку як суспільства, так і особистості.

Список використаних джерел:

1. Буданов, ВГ., 2006. 'О методологии синергетики', *Вопросы философии*, № 5, С. 76-87.
2. Дрюк, МА., 2004. 'Синергетика: позитивное знание и философский импрессионизм', *Вопросы философии*, № 10, С. 102-113.
3. Егоров, ВС., 2003. 'Постнеклассическая наука и современное миропонимание', *Синергетическая парадигма, Человек и общество в условиях нестабильности*, М.: Прогресс-Традиция, С. 72-85.
4. Ерохин, СА., 2001. 'Синергетическая парадигма современной экономической теории'. Доступно : <http://nam.kiev.ua/ape/n_01_1-2/yerokhin.html> [Дата звернення 11 Січня 2019].
5. Князева, ЕН., 2004. 'Концепция инактивированного познания: исторические предпосылки и перспективы развития', *Эволюция. Мышление. Сознание. (Когнитивный поход к эпистемологии)*, М. : Канон+, С. 308-349.
6. Князева, ЕН., Курдюмов, СП., 2010. 'Основания синергетики: Синергетическое мировидение', М. : Книжный дом «ЛИБРИКОМ», 256 с.
7. Кремень, ВГ., Ільїн, ВВ., 2012. 'Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: монографія', К. : Педагогічна думка, 368 с.
8. Майнцер, К., 2010. 'Вызовы сложности в XX веке. Междисциплинарное введение', *Вопросы философии*, № 10, С. 84-99.
9. Медведев, ВА., 2010. 'О тенденциях развития методологической культуры мышления', *Вопросы философии*, № 2, С. 161-164.
10. Пригожин, И., 2003. 'Креативность в науках и гуманитарном знании: исследование отношений между двумя культурами', *Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности*, М. : Прогресс-Традиция, С. 99-105.
11. Пригожин, И., Стенгерс, И., 2008. 'Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой', М. : Изд-во ЛКИ/UPSS, 296 с.
12. Ровинский, РЕ., 2006. 'Синергетика и процессы развития сложных систем', *Вопросы философии*, № 2, С. 163-174.

13. Романов, ВЛ., 2003. 'Креативные аспекты социальной самоорганизации и социального управления', *Синергетическая парадигма, Человек и общество в условиях нестабильности*, М. : Прогресс-Традиция, С. 59-71.
14. Степин, ВС., 2003. 'Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая рациональность', *Вопросы философии*, № 8, С. 5-17.

References:

1. Budanov, VG., 2006. 'O metodologii sinergetiki (About Synergy Methodology)', *Voprosy filosofii*, № 5, S. 76-87.
2. Drjuk, MA., 2004. 'Sinergetika: pozitivnoe znanie i filosofskij impressionizm (Synergetics: positive knowledge and philosophical impressionism)', *Voprosy filosofii*, № 10, S. 102-113.
3. Egorov, VS., 2003. 'Postneklassicheskaja nauka i sovremennoe miroponimanie (Post-non-classical science and modern worldview)', *Sinergeticheskaja paradigma, Chelovek i obshchestvo v usloviyah nestabil'nosti*, М. : Progress-Tradicija, S. 72-85.
4. Erohin, SA., 2001. 'Sinergeticheskaja paradigma sovremennoj jekonomicheskoy teorii (Synergetic paradigm of modern economic theory)', Dostupno : <http://nam.kiev.ua/ape/n_01_1-2/yerokhin.html> [Data zvernennya 11 Sichnya 2019].
5. Knjazeva, EN., 2004. 'Konceptija inaktivirovannogo poznaniya: istoricheskie predposydky i perspektivy razvitiya (The concept of inactivated cognition: historical background and development prospects)', *Jevoljucija. Myshlenie. Soznanie. (Kognitivnyj pohod k jepistemologii)*, М. : Kanon+, S. 308-349.
6. Knjazeva, EN., Kurdjumov, SP., 2010. 'Osnovaniya sinergetiki: Sinergeticheskoe mirovidenie (Foundations of synergetics: Synergistic world view)', М. : Knizhnyj dom «LIBRIKOM», 256 s.
7. Kremen', VG., Il'jin, VV., 2012. 'Sy`nergety`ka v osviti: kontekst lyudy`nocentry`zmu: monografiya (Synergetics in education: the context of human-centrism: a monograph)', К. : Pedagogichna dumka, 368 s.
8. Majncер, K., 2010. 'Vyzovy slozhnosti v XX veke. Mezhdisciplinarnoe vvedenie (Challenges of complexity in the twentieth century. Interdisciplinary introduction)', *Voprosy filosofii*, № 10, S. 84-99.
9. Medvedev, VA., 2010. 'O tendencijah razvitiya metodologicheskoy kul'tury myshleniya (On the development trends of the methodological culture of thinking)', *Voprosy filosofii*, № 2, S. 161-164.
10. Prigozhin, I., 2003. 'Kreativnost' v naukah i gumanitarnom znanii: issledovanie otnoshenij mezhdum dvumja kul'turami (Creativity in the sciences and humanities: a study of relations between two cultures)', *Sinergeticheskaja paradigma, Chelovek i obshchestvo v usloviyah nestabil'nosti*, М. : Progress-Tradicija, S. 99-105.
11. Prigozhin, I., 2008. 'Stengers I. Porjadok iz haosa. Novyj dialog cheloveka s prirodoj (Order from chaos. A new dialogue between man and nature)', М. : Izd-vo LKI/UPSS, 296 s.
12. Rovinskij, RE., 2006. 'Sinergetika i processy razvitiya slozhnyh sistem (Synergetics and development processes of complex systems)', *Voprosy filosofii*, № 2, S. 163-174.
13. Romanov, VL., 2003. 'Kreativnye aspekty social'noj samoorganizacii i social'nogo upravleniya (Creative aspects of social self-organization and social management)', *Sinergeticheskaja paradigma, Chelovek i obshchestvo v usloviyah nestabil'nosti*, М. : Progress-Tradicija, S. 59-71.

14. Stepin, VS., 2003. 'Samorazvivajushhiesja sistemy i postneklassicheskaja racional'nost' (Self-developing systems and post-non-classical rationality)', Voprosy filosofii, № 8, S. 5-17.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.10(1-2)-2

УДК 37.0:316.344.42-047.22

ЕЛІТНЕ ЗНАННЯ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

ELITE KNOWLEDGE IN THE CONTEXT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

А.В.Сакун

Актуальність теми дослідження. Зростання впливу особистості на різні сфери життя обумовлене рівнем отриманого нею знання. Йдеться про знання досконалої якості, або елітне знання, на основі якого формується творча, продуктивна частина суспільства. В становленні особистості проблема набуття якісних знань не знімається, а навпаки, актуалізується.

Постановка проблеми. Методологічний аналіз процесу набуття знань, який вивчає закономірності їх засвоєння, умінь та навичок, визначає обсяг і структуру змісту пізнання, удосконалює методи і організаційні форми навчання, зумовлює сам факт наявності елітного знання. Проте дослідження проблеми елітного знання потребує уточнення епістемологічного змісту поняття "знання".

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема сучасного знання в контексті елітного знання знайшла висвітлення в багатьох публікаціях, а саме: В. Андрущенко, В.Беха, В. Ільїна, В. Загороднюка, В.Кременя, Ж. Лакана, М. Мамардашвілі, С. Пролеєва та інших.

Постановка завдання. Дослідження впливу наукового

Urgency of the research. The growth of personal influence on various spheres of life is due to the level of knowledge gained by him. It is about the knowledge of perfect quality, or elite knowledge, on the basis of which the creative, productive part of society is formed. In the development of the individual, the problem of acquiring high-quality knowledge is not resolved, but, on the contrary, is actualized.

Target setting. Methodological analysis of the obtaining knowledge process, which studies the regularities of their learning, skills, determines the scope and structure of the content of knowledge, improves the methods and organizational forms of education, causes the very fact of the presence of elite knowledge. However, the study of the problem of elite knowledge requires clarification of the epistemological content of the concept of "knowledge".

Actual scientific researches and issues analysis. The problem of modern knowledge in the context of elite knowledge is reflected in many publications, namely: V. Andrushchenko, V. Bekh, V. Ilin, V. Zahorodniuk, V. Kremen, ZH. Lakan, M. Mamardashvili, S. Proleiev and others.

The research objective. The study of the influence of scientific

пізнання на творення елітного знання, яке допомагає розв'язувати суперечності, накопичені у просторі освіти.

Виклад основного матеріалу.

В статті досліджується проблема якісного знання в сучасному суспільстві. Освіта пов'язана з глобальним характером економіки, який передбачає набуття не просто інформації, знань чи вмінь, а інтелектуального капіталу. Володіння таким капіталом і є володіння елітним знанням, яке відкриває інші способи розуміння дійсності. Воно виступає як діяльність із самопізнання, розкриває не лише внутрішню будову духовного світу людини, а й розуміння структури соціально-економічного і культурного буття. Елітне знання відкриває не лише зовнішні, а й внутрішні взаємозв'язки – онтологічні, соціокультурні, когнітивні, морально-етичні, виявляє рівень екзистенційного самоаналізу.

Висновки. Елітне знання є об'єктивним знанням, завдяки якому відбувається поступ наукового пізнання. Статус елітного знання набуває тоді, коли воно є результатом інноваційних інтелектуально-методологічних ефлексій. Разом з тим елітне знання завжди особистісне, оскільки досягається завдяки власним судженням, які спираються на творчі потенції та інтуїтивні передчуття суб'єкта пізнання. Факт елітного знання обумовлений і тим, що в системі пізнання завжди формуються і стверджуються передові ідеї, теорії, погляди, які утворюють не інтелектуальне поле, у якому з'являються таланти і генії. Їх знання стає основою формування інтелектуальної еліти.

Ключові слова: знання, еліта, пізнання, наука, інтелект, творчість, освіта.

knowledge on the creation of elite knowledge, which helps to solve contradictions accumulated in the space of education.

The statement of basic material.

The article examines the problem of quality knowledge in modern society. Education is linked with the global nature of the economy, which involves the acquisition of not only information, knowledge or skills, but also intellectual capital. Possession of such capital is the possession of elite knowledge, which opens up other ways of understanding reality. It acts as an activity of self-knowledge, reveals not only the internal structure of the human spiritual world, but also an understanding of the structure of socio-economic and cultural being. Elite knowledge reveals not only external but also internal interrelations - ontological, sociocultural, cognitive, moral and ethical, reveals the level of existential self-analysis.

Conclusions. Elite knowledge is objective knowledge, thanks to which scientific knowledge is promoted. Knowledge acquires elite status when it is the result of innovative intellectual and methodological reflections. At the same time, elite knowledge is always personal, because it is achieved thanks to its own judgments, which are based on creative potency and intuitive presentiments of the subject of knowledge. The fact of elite knowledge is also due to the fact that progressive ideas, theories, and views that form a non-intellectual field in which talents and geniuses appear are always formed and affirmed in the system of knowledge. Their knowledge becomes the basis of the formation of the intellectual elite.

Keywords: a knowledge, an elite, science, intellect, creativity, education.

Актуальність теми. Для сучасного “суспільства знань” все більш суттєвим і значущим стає прагнення співвіднести абстракції, категорії, системи міркувань з самою людиною – мислячою, пізнаючою, відчувачою – в цілісності всіх її проявів та іпостасей. Тенденція вивести людину за “дужки”, елімінувати, вважати другорядною залишається в минулому. В силу чого виникає необхідність по-новому поставити проблему ролі знання не просто в житті людини, не лише його значення для розвитку науки, пізнавальної діяльності, а знання, яке приводить до появи якісно іншого розуміння основних сфер буття людини: економіки, культури, політики, освіти, науки. Очевидно, причиною зростання впливу особистості на різні сфери життя обумовлена особливістю одержаного нею знання. Іншими словами, мова йде про знання досконалої якості, або краще, елітне знання, на основі якого і може формуватися творча, продуктивна частина суспільства. Адже при всіх загальноприйнятих уявленнях відносно соціальних умов, ролі колективу, суспільства, держави, сім’ї тощо в становленні особистості, міркувань відносно шляхів входження в еліту тощо, проблема одержання якісних знань не зникає, а, навпаки, актуалізується.

Постановка проблеми. Індивідуальний стиль пізнавальної діяльності належить до числа формально-динамічних факторів, які визначають її продуктивність. Поряд з ними важливе значення в забезпеченні ефективності пізнання мають логіко-психологічні механізми засвоєння знань. Методологічний аналіз процесу одержання знань, який вивчає закономірності їх засвоєння, умінь і навичок, формування переконань, визначає обсяг і структуру змісту пізнання, вдосконалює методи й організаційні форми навчання, вплив навчального процесу на особу, обумовлює сам факт елітного чи звичайного знання. Проте дослідження проблеми елітного знання вимагає уточнення гносеологічного змісту поняття “знання”, яке багатозначне й має ряд характеристик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема сучасного знання в контексті елітного знання завжди була в епіцентрі теоретичних і методологічних пошуків світової наукової думки. Сьогодні поняття “елітне знання” має нові аспекти розуміння. Філософські засади стратегії розвитку знання та освіти висвітлені в багатьох публікаціях: В. Андрущенко, В. Беґа, В. Ільїна, В. Загороднюка, В. Кременя, Ж. Лакана, М. Мамардашвілі, С. Пролєєва та інших.

Постановка завдання. Метою статті є дослідження наукового пізнання, його розвиток, що стає базою, на якій проростає нове, досконаліше, прогресивніше, а саме елітне знання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Знання формують новий погляд на світ, змінюють відношення до нього. Вони виконують певні функції: дають загальні уявлення про ті сторони дійсності, до яких вони мають відношення (наприклад, загальну картину природи, суспільства); формують здатність людини до пізнавальної діяльності; є основою для дії або для визначення напрямку способів дії (як потрібно діяти або не діяти). Тобто знання – це узагальнений досвід людства, який відображає різні сфери дійсності у вигляді фактів, правил, висновків, закономірностей, ідей, теорій, якими володіє наука.

До елітного знання в першу чергу може належати наукове знання, оскільки поряд з об'єктивною істинністю і логічною обґрунтованістю воно володіє особливими характеристиками – системністю, есенціальністю, загальнозначимістю, специфічністю мови. Властивість системності обов'язково сприяє удосконаленню знання. Система наукового знання являє собою множину зв'язків і відносин. Орієнтація на логічну обґрунтованість та істинність поєднується з установкою на есенціальність (від лат. *essentia* – сутність), тобто на пізнання сутності процесів і об'єктів, які вивчаються. Співставлення можливих обґрунтувань при прийнятті рішень, вибір серед них найбільш ефективних, переважаючих пов'язані з рухом до сутності. Чим краще обґрунтоване те чи інше положення, рішення, дія, тим глибше пізнання ситуацій, в яких людині приходить діяти. Тому одне із найважливіших завдань наукового пізнання – відкриття глибинних, сутнісних зв'язків і відношень об'єктивного світу, формування законів не лише науки, але й законів соціального буття. Останнє має особливе значення для еліти, котра, як відомо, повинна знати, які їй приймати рішення, які перспективи подальшого існування, які загрози і виклики можуть бути на шляху її подальшого розвитку.

Отже, ті знання, які відкривають шлях до пізнання законів, яким підлягає життя не лише природи, а й розвиток суспільства, культури, економіки, і можна назвати елітними. Це знання, які відкривають майбутні перспективи розвитку життя людини. А вони не можуть бути досягнуті за рахунок буденного знання, здорового глузду або знання, орієнтованого на здобуття певної професії чи спеціалізації. Останнє носить суто індивідуальний характер. Відносно науково-обґрунтованого знання, то воно носить загальнозначимий характер, оскільки його істини досягаються теоретичним шляхом.

Завдання, які стоять перед науковою теорією, котра веде до знання вищого, викликали потребу в його специфічній мові, або новій мові науки. Знання, котре допомагає піднятися над буденністю, або знання елітне, не може будуватися на звичайній побутовій мові. Як для наукових

теоретичних обґрунтувань, так і для знання, котре є відображенням вищих сенсів буття, потрібна своя мова. При цьому через особливого роду визначення вводяться нові категоріально-понятійні вирази, уточнюються вже існуючі. Тим самим виробляється наукова термінологія, тобто сукупність слів або словосполучень з точним, єдиним значенням в рамках даної науки. Так само знання не буденне, а високосмислове, з глибокими змістами може бути зрозумілим лише тоді, коли буде викладено кваліфіковано, за допомогою відповідних понять, слів і виразів.

На основі мови науки і мови якісного, високого рівня знання формується головне, що повинно відрізнити представників еліти в цілому – здатність до мислення, яке є умовою конструктивної, продуктивної діяльності. Саме вона є умовою виокремлення індивіда або спільноти в еліту. Так само наявність творчого мислення відкриває можливість відкриття істин вищого порядку, що є доступними не для всіх. Істин, які досягаються завдяки здатності мислення проникати в сутність предмету чи явища. Разом з тим саме мислення має більше можливостей для формування тоді, коли отримує для себе той чи інший інтелектуальний “заряд”, поштовх. Ним стає знання у всьому його обсязі.

Саме мислення виробляє здатність до творчості, котра також є одним із шляхів до знання високого порядку, знання елітного. Про це свідчить вся попередня історія пізнання як в “науках про природу”, так і в “науках про дух” (В. Віндельбанд). Аналіз пізнання повинен “явним чином виходити із живої історичної конкретності суб’єкта, який пізнає, участі його мислення в пізнанні, і будується на довірі до нього як “відповідально поступаючого в одержанні істинного знання і в подоланні заблуджень” [5, с.121]. Важливу роль в даному процесі відіграє рефлексія – атрибут творчого мислення. Причому мова йде не про елементарну рефлексію, спрямовану на аналіз повсякденних вчинків і споріднених з нею знань, які уточнюють їх межі і значення. А рефлексія науково-теоретична, котра є осмисленням людиною передумов, форм, шляхів і можливостей пізнання по досягненню істини.

Поняття “елітного знання” відображає не лише новий підхід до аналізу ролі знань у процесі формування та розвитку людського суспільства, а й зростання значення інтелектуальної діяльності в процесі його постіндустріальних перетворень. На думку сучасних дослідників, елітне знання, котре “є концентрованим згустком інтелекту нації” [4, с. 73], обумовлює елітну освіту. На основі запропонованої Ч. Сноу дивергенції двох типів культур розрізняють два типи елітної освіти: природнича та гуманітарна. Відповідно, розрізняють соціально-політичне (зорієнтоване на творення політико-адміністративної еліти) та загальнокультурне (зорієнтоване на підготовку культурної еліти) елітне знання.

Феномен елітного знання породжує низку проблемних питань. Чим по своєму призначенню є елітне знання? Знання, що доступне найбільш талановитим, чи таке, що розуміють найбільш талановиті? Ці проблеми пов'язані між собою, адже ті, кому елітне знання стало доступним (на відміну від елітної освіти), апріорі повинні бути готовими його досягнути завдяки своїм розумовим здібностям. Тому поряд із набором професійних та загальноосвітніх знань та вмінь елітне знання передбачає виховання культури відповідного сучасності способу мислення та відповідних ціннісних вимірів людини. Йдеться про те, що елітне знання повинно надати не лише набір знань та навичок для подальшого успішного кар'єрного зростання, а й навчити думати, аналізувати, виховувати творців, відповідально мислячих фахівців в управлінні тощо.

Однак елітне знання не може сформуватися в звичайних умовах. Воно забезпечується системою елітної освіти. Доступність елітного знання залежить від того, якою є система елітотворення: “прозорою”, відкритою для найбільш активних, освічених, талановитих людей, здатних до впровадження інновацій. Тому поняття “елітне знання” базується на концепції до сяжності елітного статусу незалежно від входження в еліту.

Як відомо, французьке слово *elite* означає краще, добірне. Тому організація елітної освітньої системи припускає ретельний селективний відбір освітніх концепцій, програм, педагогічних методик тощо, а також педагогічних кадрів. Поняття “елітний” має також інше значення, а саме: “формуючий еліту”. Відтак елітна освіта забезпечує підготовку випускників, які в майбутньому здатні стати найбільш видними представниками певної частини суспільства – утворити національну (суспільну) еліту: професійну, творчу, політичну тощо.

Сьогодні наука, культура та освіта стають все більш інтегрованими, дифузними, полісистемними, контекстними. За цих обставин особистість вчителя потрапляє в цілковиту залежність не стільки від системи адміністрування його соціальною групою, скільки від динамічності інформаційних потоків. Тому не кількість інноваційних методик може модернізувати педагогічну спільноту та перетворити її в елітну соціальну групу, а здатність індивіда групи бути адекватним на виклики часу. З такої зміни дисциплінарної домінанти на домінанту індивідуальної культурної та суспільно-політичної діяльності, головним чинником формування педагогічної еліти стає внутрішньогрупова конкуренція особистостей. Нові критерії якості цієї соціальної групи передбачають можливість максимального вияву індивідуальності у культурній, суспільній та політичній сферах життя.

Безперечно, сучасна розвинена професійна освіта характеризується

високим рівнем професійної компетентності; науковістю знань, відповідністю цілям і завданням спеціальності; творчим підходом до розв'язання проблем; здатністю продукувати прогресивні ідеї; вмінням реально оцінювати свої можливості та здібності, співпрацювати з іншими людьми; відкритістю до альтернативних поглядів та ідей; відповідальністю та високою професійністю. Водночас все більш актуальною для вищої школи стає проблема підготовки елітних працівників, які самостійно та продуктивно мислять, володіють “надпредметними знаннями”, чітко визначеними моральними якостями, здатністю продукувати нові ідеї.

У зв'язку з цим сучасні дослідники розробляють теоретичні основи підготовки елітних спеціалістів, приділяючи особливу увагу їх творчому потенціалу, компетенції, професіоналізму, креативності, емоційно-вольовій стабільності тощо. Розробляються моделі “елітного спеціаліста”, що включають смисложиттєвий компонент, структурний склад (мисленнєві, ментальні, креативні аспекти), змістовні та функціональні особливості (мотивація, сприйняття та перетворення інформації).

Зазначимо, що проблема “елітного знання” сама по собі не існує. Вона пов'язана з доступністю знання, яка в свою чергу залежить від того, наскільки система елітотворення є відкритою для найбільш активних, освічених, талановитих індивідів. Тому цілком зрозуміло, що поняття елітного знання ґрунтується саме на концепції можливості одержання, незалежно від соціального походження та економічного статусу людини.

Важливим аспектом проблеми елітного знання є диференціація навчання і, насамперед, існування елітних навчальних закладів. Вони є альтернативою одноманітності системи освіти і навчання, котра не враховує розмаїття особистісних орієнтацій, не стимулює розвитку талантів й унікальних здібностей. Плюралістична система освіти із високим ступенем децентралізації утворює конкуренцію в навчальному процесі, що підвищує загальний рівень якості послуг, які надаються в освітній сфері. Елітні навчальні заклади покликані бути орієнтирами для всієї системи освіти, простором для проведення прогресивних експериментів.

Безперечно, із системою елітної освіти корелюється феномен елітного знання. Він породжує низку проблем, які необхідно враховувати, формуючи ефективну систему елітної освіти. По-перше, це необхідність стимулювання обдарованих дітей. І, по-друге, елітне знання має не лише надати набір знань і навичок для подальшого успішного кар'єрного зростання, а й навчити думати, виховувати творців, вчених, мислителів.

Елітне знання відкриває інші способи розуміння дійсності. Воно виступає як діяльність самопізнання, котре розкриває не лише внутрішню будову і своєрідність духовного світу людини, але й розуміння структури

соціально-економічного і культурного буття. Воно не лише сприяє кар'єрному зростанню, але й репрезентує рівень чіткості, деталізованості, послідовності і системності рефлексивного осмислення тієї чи іншої сфери діяльності. Елітне знання відкриває не лише зовнішні взаємозв'язки, але й внутрішні – онтологічні, когнітивні, соціокультурні, морально-етичні, виявляє рівень екзистенційного самоаналізу

Особливістю елітного знання є те, що воно завжди особистісне, оскільки залежить від здібностей тієї чи іншої людини і від специфіки її інтелектуальної та пізнавальної діяльності. В такому аспекті елітне знання володіє такими характеристиками, як обмеженість – ним володіє невелике коло індивідів, а наявність таких знань виділяє його серед основної маси. Даний індивід знає те, чого не знають інші, а це, в свою чергу, піднімає, звеличує його серед інших носіїв знання.

Висновки. Дослідження останніх років показують, що сьогодні відбувається подальша концентрація виробництва знання. Фундаментальна наука зосереджується в невеликій кількості світових центрів, здебільшого в розвинених країнах світу. Наукові знання творяться (продукуються) в основному ученими-професіоналами, і в залежності від запитуваності, впливу воно може набувати статусу елітного. Як і його творець, котрий в зв'язку із всезагальним визнанням запропонованої ним теорії (вчення) стає представником інтелектуальної, наукової еліти. Отже, на знання є попит, який обумовлює виникнення і розвиток ринкових відносин – рушія суспільного прогресу. У такому контексті постає необхідність визначення елітного знання, що обумовлює вирішення питання критерію диференціації знання на звичайне й ексклюзивне.

Список використаних джерел:

1. Гьосле, В., 2003. 'Практична філософія в сучасному світі', К. : *Лібра*, 247 с.
2. Кудашов, В.И., 2009. 'Конструирование инновационного варианта образования', *Философия образования*, № 3, С. 5-9.
3. Лукашевич, В.К., 2006. 'Философия и методология науки', Минск : *Современная шк.*, 320 с.
4. Матвійів, М., 2009. 'Взаємозв'язок ринку знань із ринком праці в Україні: маркетинговий аспект', *Галицький економічний вісник*, № 7, С. 73-79.
5. Микешина, Л.А., 2009. 'Философия познания', М. : *Канон +: РООИ «Реабилитация»*, 560 с.
6. Парето, В., 2004. 'Элиты и аристократия', *Личность. Культура. Общество*, Т.4, Вып. 3-4, С. 3-14.
7. Скотна, Н., 2005. 'Особа в розколотій цивілізації: освіта, світогляд, дії', Львів : *Українські технології*, С. 320.

References:

1. H'osle, V., 2003. 'Praktychna filosofiya v suchasnomu sviti (Practical philosophy in the modern world)', K. : *Libra*, 247 s.
2. Kudashov, VI., 2009. 'Konstruirovaniye innovatsionnogo varianta obrazovaniya (Designing an innovative version of education)', *Filosofiya obrazovaniya*, № 3, S. 5-9.
3. Lukashevich, VK., 2006. 'Filosofiya i metodologiya nauki (Philosophy and methodology of science)', Minsk : *Sovremennaya shk.*, 320 s.
4. Matviyiv, M., 2009. 'Vzayemozv'yazok rynku znan' iz rynkom pratsi v Ukrayini: marketynhovyy aspekt (Interconnection of the knowledge market with the labor market in Ukraine: a marketing aspect)', *Halyts'kyu ekonomichnyy visnyk*, № 7, S. 73-79.
5. Mikeskina, LA., 2009. 'Filosofiya poznaniya (Philosophy of knowledge)', M. : *Kanon +: ROOI «Reabilitatsiya»*, 560 s.
6. Pareto, V., 2004. 'Elity i aristokratiya (Elites and aristocracy)', *Lichnost'. Kul'tura. Obshchestvo*, T.4, Vyp. 3-4, S. 3-14.
7. Skotna, N., 2005. 'Osoba v rozkolotiy tsyvilizatsiyi: osvita, svitohlyad, diyi (Person in the split civilization: education, world outlook, actions)', L'viv : *Ukrayins'ki tekhnolohiyi*, S. 320.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.10(1-2)-3

УДК 116+ 374.1

СУЧАСНІ НАРАТИВИ ЯВИЩА ПОЗААКАДЕМІЧНОЇ ОСВІТИ**CONTEMPORARY NARRATIVES OF THE PHENOMENON OF NON-ACADEMIC EDUCATION****Г. В. Жукова****Актуальність дослідження.**

Сьогоднішня академічна освіта є пріоритетом не тільки із-за досконалих зразків навчання, але й формування нових знань, створення уявлень про світ, ідеальне в освіті. Інноваційна трансформація систем професійної та післядипломної освіти, інтенсивний розвиток галузевого навчання на підприємствах і організаціях, а також системи додаткової освіти актуалізували пошук нових форм підготовки професійних працівників, однією з яких є позаакадемічна освіта. Позаакадемічна освіта - це можливість з'ясувати траєкторії професійної інтеграції людини в суспільство, розвиток окремих шляхів

Urgency of the research.

Today's academic education is a priority not only because of perfect patterns of learning, but also the formation of new knowledge, the creation of ideas about the world, ideal in education. Innovative transformation of vocational and postgraduate education systems, intensive development of branch training in enterprises and organizations, as well as systems of additional education, are actualized the search for new forms of training of professional workers, one of which is non-academic education. Non-academic education is an opportunity to find out the trajectories of professional integration of a person into society, the development of separate ways in accordance with its understanding.

відповідно її розуміння.

Постановка проблеми. Чи існують нові можливості отримання людиною освіти?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загально визнаною необхідністю європейської освіти є відкритість процесу отримання знань, знаходження сенсу освіти протягом життя, що у Європейському Союзі розглядається як один з головних елементів соціальної моделі людини. Міжнародна комісія ЮНЕСКО по освіті сформулювала такі напрями освіти XXI століття: вміти пізнавати і вчитися у будь-якому віці; вміти працювати та творити; навчитися жити разом; вміти жити, вміти творити. Ступінь розробки теми дослідження в наукових працях – Л. Сігаєва вважає метою освіти дорослих не тільки забезпечення оптимізацію професійної мобільності, але й надання людині можливості бути самою собою; Л. Корчагіна обґрунтовує навчання впродовж життя як створення всіх необхідних умов для отримання необхідної людині, суспільству і державі освіти; вчені Дж. Семейна, Р. Велденб, Х. Хейкеб, С. Влейтенб та Х. Бошусенз наголошують на тому, що навчання впродовж життя є поєднанням людиною вроджених здібностей та знань.

Постановка завдання. Актуальним і дискусійним є питання про залежність успішної кар'єри від академічної освіти, тобто неврахування інновацій, філософсько-культурного ідеалу, що містить природну тенденцію розвитку.

Виклад основного матеріалу. Основним завданням академічної освіти є підготовка фахівців, створення і розвиток відповідного професійного напрямку науки, розвиток теорії і практики навчання. Відповідно, сучасні

Target setting. Are there any new opportunities for human education?

Actual scientific researches and issues analysis. The generally accepted need for European education is the openness of the process of obtaining knowledge, finding the meaning of life-long education, which is considered by the European Union as one of the main elements of a human social model. The UNESCO International Commission on Education has formulated the following directions of education for the twenty-first century: to be able to learn and study at any age; be able to work and create; learn how to live together; be able to live, be able to create. The degree of development of the topic of research in scientific works - L. Sigayeva considers the goal of adult education not only to ensure the optimization of professional mobility, but also to enable a person to be himself; L. Korchagina substantiates life-long learning as the creation of all the necessary conditions for obtaining the necessary person, society and state of education; Scientists J. Simeina, R. Weldenb, H. Heikeb, S. Wleitenb and H. Boshussen emphasize that life-long learning is a combination of a person's innate abilities and knowledge.

The research objective. Actual and debatable is the question of the dependence of a successful career on academic education that is, ignoring innovations, a philosophical and cultural ideal that contains the natural tendency of development.

The statement of basic material. The main task of academic education is the training of specialists, the creation and development of an appropriate professional field of science, the development of theory and practice of teaching. Accordingly, modern trends in

тенденції філософії та педагогіки, академічна освіта, як і раніше, залишаються актуальними і затребуваними, підтримуються як державними, так і недержавними установами. Але звичайне навчання може бути творчим, не відірваним від проблем реального життя, що розглядається як збереження традицій, тенденцій і змін, характерних для масової освіти. Прагнення відкинути досягнення і нові рішення, що відповідають вимогам сучасності, сприяють застою в освітній думці. Позаакадемічна освіта орієнтована на багатовимірне інтуїтивне відпрацювання професійних моделей, що вирішується через реалізацію, орієнтацію в цілісній дійсності і поступальне поєднання пізнання фаху і професійну діяльність.

Висновки. Найбільш актуальною характеристикою нинішньої ситуації в системі освіти є усвідомлення громадянами необхідності освіти протягом усього життя, з акцентом на професійний аспект. З огляду на широке коло проблем, що викладені, можна звернути увагу на те, що в позаакадемічній освіті зростає кількість студентів, підвищується популярність навчання без перерви у виробництві, відродження освіти дорослих, розвиток більш гнучких вимог та кваліфікації для початку роботи. Це необхідно враховувати при розробці процесуальних принципів освітньої орієнтації людини для засвоєння норм співіснування.

Ключові слова: освітнє середовище, позаакадемічна освіта, вибір професії.

philosophy and pedagogy, academic education, as before, remain relevant and in demand, supported by both state and non-state institutions. But ordinary learning can be creative, not torn away from the problems of real life, which is considered as preserving the traditions, trends and changes characteristic of mass education. The desire to reject achievements and new solutions that meet the requirements of the present contribute to stagnation in educational thought. Non-academic education focuses on the multidimensional intuitive elaboration of professional models, which is solved through implementation, orientation in holistic reality, and a progressive combination of knowledge of the profession and professional activity.

Conclusions. The most actual characteristic of the current situation in the education system is the awareness of citizens of the need for education throughout their lives, with an emphasis on the professional aspect. Given the wide range of problems outlined above, one can draw attention to the fact that the number of students increases in non-academic education, the growing popularity of learning without interruption in production, the revival of adult education, the development of more flexible requirements and qualifications to get started. This should be taken into account when developing the procedural principles of the educational orientation of a person for the mastery of the norms of coexistence.

Keywords: educational environment, non-academic education, choice of profession.

Актуальність теми дослідження. Сучасне суспільство, яке зовсім недавно називалося інформаційним, суспільством знань, характеризується соціальною динамікою і вимагає адекватного рівня освіти. На зміну традиційній моделі освіти прийшла установка на компетентнісну

безперервну освіту протягом життя. Узгодження осей конструктивного варіювання у освіті є цілісною філософсько-освітньою формулою особистісного самотворення, транслятором креативності, ґарту площин духовних цінностей. Потенціал позаакадемічної системи навчання тобто, такої, яка відбувається не у академічних закладах освіти, в якості розвивальної освіти надає можливість суб'єктивної побудови альтернативної програми вивчення дисциплін з урахуванням особистісного цілепокладання та відповідальності за результат. При цьому ціннісним пріоритетом і умовою персональної платформи є розширення сфери, методики, організації динаміки та орієнтації на мотивацію і підвищення показників ефективності і посилення ролі студента в професійній інтеріндивідуальний розвиток.

Постановка проблеми. Позаакадемічна освіта може бути включена в сучасний глобальний комунікативно-інформаційний простір як нелінійний контент унікальної переваги. Тобто, основою нової педагогічної парадигми є орієнтація на науково-творчі ідеї і їх практико-технологічні рішення відповідно випереджаючого розвитку. Лейттемою при такому підході проходить ідея про фундаментальну місію позаакадемічної освіти як каталізатора духовного розвитку. Ціннісна теорія розвитку особистості в даному контексті представляється смисловою домінантою інтеграційних процесів у освіті, що реалізує гармонізацію та гуманізацію освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Широке коло формування проблем освітньої системи в силу її багатоаспектного характеру базується на різних теоретичних підходах. Зокрема, аспекти даної проблеми знаходимо у працях В. Волковського [1], який розглянув ідею суспільності в Україні, зазначивши важливість досліджень позаакадемічної освіти, на які він спирався. Цінним для нашого дослідження є те, що він провів філософську лінію від публіцистичної діяльності початку XIX століття до сучасних інтернет-проектів. У філософській системі позаакадемічної освіти вчені В. Долгочуб і Н. Петрова виявили, що позаакадемічна діяльність не має ніякого стосунку ні до академічної, ні до професійної академічної освіти. На їх думку, кожний життєвий чи освітній факт потребує розгляду відповідно його неоднорідності, незалежно від того, яскраво чи слабо виражені границі між їх структурними складовими [2]. Розглядаючи природу позаакадемічної науки, З. Зайцева вбачає її в українському науковому русі, якому притаманна двоцентровість. Сповідування автономії вченими та науковими інституціями Києва і Львова привело на початку XX століття до вдаваного панування ідеалу чистої науки, створюючи конгломерат

інтелектуального світу з політичним [3, с. 29]. Всесвітньо відомий експерт з питань освіти, англійський вчений Кен Робінсон наголошує на необхідності революційної зміни парадигми освіти з академічної на позаакадемічну. Причинами перебудови є економічні і культурні зміни в суспільстві двадцять першого століття, які розкривають інтелектуальний потенціал соціуму [7]. Як наукову категорію поняття “позаакадемічна освіта” розглядає польський вчений Б. Кшиш, формулюючи академічну і позаакадемічну види освіти як центральні взаємопов’язані світи науки. Він наголошує на необхідності підняття у суспільстві і державі значення позаакадемічної науки як мобільної і актуальної ланки освітньої системи [6].

Мета дослідження полягає у теоретичному аналізі ролі та місця позаакадемічної освіти і розкритті відповідних питань сучасної системи освіти.

Аномія сучасної цивілізації відсвічується у атрибутивній сфері діяльності закладів позаакадемічної освіти. Ціннісно-орієнтаційне ставлення до дійсності поліморфними кшталтами вимагає імплементації доцільного примноження успішності реалізації закладом обраної освітньої траєкторії. Реконструкція ідей позаакадемічної освіти вказує на необхідність поглиблення і розширення прогресивних субстанціональних вихідних положень навчання. Новітні світові надбання як смисловий контур освіти індукують основу для випереджаючої миметики та між зовнішнім замовленням і внутрішнім стимулом розвитку співпраці тих, хто вчить і тих, хто навчається. Конфронтація між мотиваційно-потребнісним, світоглядним, діяльнісно-творчим і художньо-інтерпретаційним компонентами особистісного зростання спрямовує на недопущення відчуження людини від освіти.

В даний час у всіх розвинених країнах світу на рівні державної політики досягнуто визнання того, що знання стають основою розвитку суспільства, необхідним засобом соціально-економічного прогресу в XXI столітті, є трансформацією людства в суспільство позитивної освіти. Концепція навчання протягом усього життя орієнтується на попит, який пред’являється ринком праці, а не на пропозиціями з боку системи професійної освіти і навчання.

Модель позаакадемічної освіти у Німеччині побудована на концепції демократичних цінностей, щоб довести, що сторінка узурпації світу фашистським режимом назавжди закрыта. Визнаною світовою спільнотою спрямуванням є координація на вільний час учня як важливого освітнього чинника в німецькій шкільній і освітній політиці. В умовах формування нового способу навчання у Нідерландах розрізняється система

неформальної і природної освіти, що відповідає класифікації ЮНЕСКО. Ідеї, принципи, стратегії та механізми реалізації освітніх програм розроблені для всіх вікових категорій. Довгий час у цій країні існували організації, які відповідали за роботу з молодим поколінням. Беручи в основу потреби молоді наразі глибоко та послідовно розроблені технології залучення до молодіжних рад та політичних течій. Це сприяло розробленню інноваційних програм у неформальній освіті [5].

Як приклад удосконалення вищої академічної освіти можна взяти багаторівневість і розподіленість функцій в університетах США. Постійне збільшення комплексу новітніх засобів та індивідуалізація дає студентам Америки можливість полегшити навчання та визначити перспективи на майбутнє. Хоча є проблемою недовіра до американської академічної освіти, що виражається у тому, що, як вважають студенти США, вища освіта не відповідає напрямам розвитку науки, економіки виробництва. Можна відмітити все таки, що 75 відсотків працюючих у різних галузях суспільства, отримали вищу академічну освіту. Отже, чверть спеціалістів отримала позаакадемічну освіту, що говорить про відповідну негнучкість академічної освіти в США. Покращення якості підготовки кадрів на всіх її ланках неможливо відрегулювати на державному рівні і, тому, на перший план виходить позаакадемічна освіта, яка в змозі пристосуватися до постійно зростаючих вимог ринку праці та до чинників глобальної конкуренції [4].

Суттєвою формою підтримки позаакадемічної освіти виступає інформаційно-комунікативне середовище, яке забезпечує функціонування інформації. В якості універсальної ознаки наявності системної інформаційної оперативне донесення важливої інформації до того, хто потребує, пов'язуючи структурні підрозділи в єдиний вакуум. Розуміння освіти як культурного носія, суб'єкт-суб'єктні відносини у педагогіці, створення умов для усвідомлення особистісних задатків та здібностей, застосування психологічних механізмів є гуманітарною методологією освіти, частиною якої є позаакадемічна. Виявлені базові універсалії безпосередньо співвідносяться з фактором успішності функціонування позаакадемічної освіти. Перешкодами можуть бути вкрай умовний характер гнучкості, варіативності і адаптивності навчального процесу, неефективність інформаційно-комунікаційних процесів, надмірно регламентований характер самостійної творчої роботи і відсутність прямих кореляцій між навчанням і потребою у навчанні. Можливість побудови студентом власної освітньої траєкторії відображена в нормативних документах, але на практиці скорочена до суто номінальної. Розмитість компетентнісних координат цілепокладання, громіздкість, негнучкість

навчальних планів, незначна кількість варіативних програм відмічає суттєву перевагу позаакадемічної освіти, яка намагається бути близько до потреб ринку праці. В процесі вдосконалення знаходиться також інформаційна позаакадемічна освіта, яка забезпечує функціонування дистанційного навчального процесу, що є найочевиднішим показником її іміджевого статусу.

Важливим для розвитку комфортності освітнього середовища представляється посилення можливостей психологічної допомоги, оскільки позаакадемічна освіта позиціонує себе в конкурентному середовищі як місце, де вчитися, перебувати і працювати зручно. Вводяться ініціативи на кшталт узагальненого характеру освітніх вимог, цільової продуманості пропонованого контенту, легкодоступності для сприйняття, які можуть привести до економії розумових зусиль і часу для ефективної освітньої діяльності. Глибинне значення характеристик позаакадемічної освіти спирається на філософську антропологію універсальних закономірностей гносеології, постмодернізаційного структурування, національного ствердження цивілізованих цінностей.

Фундаментальною підставою для конструювання успішної моделі навчання виступає перш за все наявність декларованої освітньої філософії, яка формулює стратегічну концепцію унікальності позаакадемічної освіти як осередку знання. Загальним є орієнтованість на метапредметну освіту, тобто перетворення наукового знання за допомогою технологій мислення. Зміст освіти визначається знанням про безпосередній зв'язок навчання з практичною діяльністю людини, характеризується виведенням у внутрішній процес, який ґрунтується на знаннях, вказуючи тим самим на актуальність і синергетичний характер навчання. Позаакадемічна освіта відображає реальну дійсність у єдності і протилежності за допомогою виявлення спільних рис явищ і предметів середовища, факторів впливу на освітню діяльність.

Проектно-орієнтована ознака навчання обумовлює пріоритетність науково-освітньої діяльності та технологічної професійної творчо-практичної діяльності людини. Пріоритет фундаментальності знання пов'язаний із зміцненням потенціалу творчості як здатності домагатися вирішення нових завдань в освіті, тобто сприяти науково-освітньої еволюції. При цьому суб'єкт позаакадемічної освіти розглядається як основний інтелектуально-освітній ресурс, в результаті чого відбувається унікальне позиціонування та творчий підхід освітньої діяльності до формулювання неповторної моделі розвитку позаакадемічної освітньої діяльності.

В основу реалізації стратегічних освітніх цілей варто покласти саме

системні принципи, які в процесі перекладу визначальних результатів в координати прескриптивно-компетентнісних продуктів можуть трансформуватися в практико-орієнтовану основу освіти. Застосування відкритості, нелінійності, варіативності, гуманітаризації до змісту позаакадемічної освіти сприяє повноцінному зближенню зі світом, превалюванню національних інтересів. Випускника потрібно готувати до необхідності вирішувати нестандартні завдання, реалізовувати поліфункціональне бачення нестабільного світового устрою, застосовувати міждисциплінарні підходи до конструювання життєвої траєкторії. Сучасне суспільство ринкової конкуренції все частіше демонструє попит на продукти освітнього проектування, організовані на основі ціннісного імперативу автономії інтелектуальної і духовної творчості.

Позаакадемічна освіта має великий творчий потенціал для зміни звичних поглядів на освітні процеси, які хоч і носять системний характер, але мають ознаки нелінійності, нерівномірності і нестійкості. Ця форма освіти відображає складні еволюційні процеси міждисциплінарного синтезу, які самоорганізують ієрархію взаємодії методології і потреб ринку праці. Проблемне поле сучасної освіти залежить від політико-економічних змін. Але в той же час освіта є консервативним елементом суспільства, зберігає спадкоємність і ідентичність самосвідомості населення країни. Зайнявши позицію керманіча соціуму, освіта реформується та інтегрує свої види і форми. Вона пропонує розглянути проблему роз'єднання культури з метою пошуку її продуктивного рішення з єдино плідної позиції – як засіб виховання і удосконалення духовного життя особистості.

З точки зору позаакадемічної освіти надзвичайно важливий набір обраних цілей і завдань, в силу її принципової спрямованості на роботу з найбільш активними членами суспільства. І тому саме це детермінує сьогодення, включаючи хід історичних подій, які генерують духовно-матеріальне середовище, в якому людина перебуває в процесі всього життя. З точки зору досліджень освіти та філософії освіти проблемне поле виявляється і робиться зримим на перетині кількох методологічних чинників. Таких як світоглядний (інформативно-трансформуючий), інтелектуальний (розумовий), пізнавальний (бажання мислити), культурологічний (здатність сприйняття мистецтва), антропологічний підхід (становлення людини в позаакадемічній освіті), онтологічний підхід (освіта як світовий процес). Кожен чинник передбачає виявлення особливої мети позаакадемічної освіти, яка, в свою чергу, виражається через спектр завдань і віяло методів. Тільки їх сукупність може дати цілісну картину цілей і цінностей освіти і виявити в ній відсутні ланки для

підтримки сталого розвитку суспільства. Однобокий погляд, природно, страждає неповнотою і не може бути основою для стратегічних оцінок і модернізації освіти. Ескіз цілей і завдань з цієї точки зору, що перетинаються в освітньому просторі буде відображати культурологічний, онтологічний і антропологічний аспекти, які приховані в глибині педагогічного процесу позаакадемічної освіти. Світоглядний, інтелектуальний і пізнавальний аспекти представлені в позаакадемічній освіті зримо, відображені в її змісті і лежать на поверхні компонентної структури та ідентифікаційних механізмів.

Інтелектуалізація молодого покоління і старших людей, їх адаптація до швидко змінюваних умов життя, особливо глобалізації, впливає на цілі і завдання позаакадемічної освіти, які спираються і на відповідні методи: технологічні, рефлексивні, інноваційно-проектні, інформаційні, ідентифікації в суспільстві. Вони розраховані на активізацію пам'яті, раціонального мислення, забезпечення виражальних засобів, набір знань, умінь і навичок, які допомагають особистості освоїти майбутні професійні ролі. Позаакадемічна освіта сприяє рівноправності в свободі вибору професії, незалежно від матеріального забезпечення людини, вираженні світобачення і поглядів на адекватно-моральну позицію.

Висновки. Отже, вертикалі суті позаакадемічної освіти утворені у безпосередньому зв'язку з освітнім світоглядом, її розумінням людиною як інтелектуальної сфери. Її унікальний феномен по-різному формулюється в різних філософських системах. У суспільстві, де людина – біосоціальна істота, що має органічну природу і психіку, освіта є необхідною для самої себе. Серед нації, подібної нашому українському суспільству, де людина завжди сприймалася як духовна істота, незалежно від її матеріального становища, позаакадемічна освіта розкривається в понятті “особистість”, сукупність яких і утворює суспільство. Найбільш сприйнятливі філософи і педагоги розуміли важливість питань формування інтересів до духовного розвитку, освітніх установок, освітнього досвіду та творчо спрямованої освітньої діяльності. Створена людьми освіта прагне до свого ідеального розвитку – виростити ідеальну людину.

Список використаних джерел:

1. Волковський, ВП., 2017. ‘Ідея суспільності: політична філософія в Україні XIX століття’, *НАН України, Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди*, Київ : Академперіодика, 264 с.
2. Долгочуб, В., Петрова, Н., 2016. ‘Прояви локальності в позаакадемічній реконструкції української традиційної культури’, *Народна творчість та етнологія*, № 5, С. 18–22.
3. Зайцева, ЗІ., 2007. ‘Інституціоналізація української науки наприкінці XIX – на початку XX століття’, *Автореф. дис. ... докт. істор. наук: 07.00.01*,

Національна академія наук України, Інститут історії України, Київ, 40 с.

4. Тарасова, ОВ., 2011. 'Вища освіта в США: сучасний стан та пріоритети розвитку', *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, Вип. 3. Доступно : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_3_9. [Дата звернення 11 Січня 2019].
5. Шапочкіна, О., 2011. 'Неформальна освіта: зарубіжний досвід організації', *Неперервна професійна освіта за кордоном*, Ч. 7, С. 122–125.
6. Krzych Bartłomiej, K., 2017. 'Gdy nauka staje się grą... (De) konstruktywnie i krótko o pewnych regułach świata akademii', *Ur journal of humanities and social sciences*, nr 2(3), P. 133–145.
7. Robinson Ken, 2008. 'Changing Education Paradigms', Speech. Available at: http://www.cfpscourseseb.com/pluginfile.php/1099/block_html/content/RSA%20%20Ken%20Robinson%20Lecture%20-%20transcript.pdf.> [Accessed 9 January 2019].

References:

1. Volkov's'kyi, VP., 2017. 'Ideya suspil'nosti: politychna filosofiya v Ukrayini KHIKH stolittya (The idea of the public: political philosophy in Ukraine of the nineteenth century)', *NAN Ukrayiny, Instytut filosofiyyi im. H. S. Skovorody*, Kyiv : *Akademperiodyka*, 264 s.
2. Dolhochub, V., Petrova, N., 2016. 'Proyavy lokal'nosti v pozaakademichniy rekonstruktsiyi ukrayins'koyi tradytsiynoyi kul'tury (Manifestations of localization in the non-academic reconstruction of the Ukrainian traditional culture)', *Narodna tvorchist' ta etnolohiya*, № 5, S. 18–22.
3. Zaytseva, ZI., 2007. 'Instytutstionalizatsiya ukrayins'koyi nauky naprykintsy KHIKH – na pochatku KHIKH stolittya (Institutionalization of Ukrainian science in the late nineteenth and at the beginning of the twentieth century)', *Autoref. dys. ... dokt. istor. nauk: 07.00.01, Natsional'na akademiya nauk Ukrayiny, Instytut istoriyyi Ukrayiny*, Kyiv, 40 s.
4. Tarasova, OV., 2011. 'Vyshcha osvita v SSHA: suchasnyy stan ta priorytety rozvytku (Higher education in the USA: Current state and development priorities)', *Visnyk Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny*, Vyp. 3. Dostupno : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_3_9. [Data zvernennya 11 Sichnya 2019].
5. Shapochkina, O., 2011. 'Neformal'na osvita: zarubizhnyy dosvid orhanizatsiyi (Non-formal education: foreign experience of the organization)', *Neperervna profesiyina osvita za kordonom*, Ch. 7, S. 122–125.
6. Krzych Bartłomiej, K., 2017. 'Gdy nauka staje się grą... (De) konstruktywnie i krótko o pewnych regułach świata akademii (When science becomes a game ... (De) constructively and briefly about certain rules of the academy world)', *Ur journal of humanities and social sciences*, nr 2(3), P. 133–145.
7. Robinson Ken, 2008. 'Changing Education Paradigms', Speech. Available at: http://www.cfpscourseseb.com/pluginfile.php/1099/block_html/content/RSA%20%20Ken%20Robinson%20Lecture%20-%20transcript.pdf.> [Accessed 9 January 2019].

DOI 10.33930/ed.2019.5007.10(1-2)-4

УДК 004.946.5:37.014.25

**РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ТА ЯВИЩА
“ВІРТУАЛЬНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР” В КОНТЕКСТІ
РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖНАРОДНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*A RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE TERM AND PHENOMENON OF
"VIRTUAL EDUCATIONAL SPACE" IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTING
OF INTERNATIONAL EDUCATIONAL ACTIVITIES*

Г.В. Губська

Актуальність дослідження.

Віртуальна реальність спричинила певну послідовність соціально-культурних змін, які не залишили без уваги й освітній вимір людського існування. Процеси віртуалізації освітнього простору пов'язані з множиною вже визначених чинників та можуть бути ефективно реалізовані в міжнародній освітній діяльності лише в певних умовах. Тому ретроспективний аналіз даної множини чинників та умов дозволить оптимізувати міжнародну освітню діяльність засобами віртуальної реальності, як такої що існує в межах діючої реальності, що її продукує.

Постановка проблеми.

Феномен віртуальності проектує чи то програмує реальність, перетворюючи одну реальність на іншу та провокує появу віртуальної сутності реальності. Тобто з'являється, так би мовити, віртуальний перехід, який віртуалізує освітній простір та сприяє еволюціонуванню освітніх процесів в міжнародному контексті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розглядаючи питання віртуалізації сучасної освітньої системи, ми спиралися на дослідження представлені в роботах таких вітчизняних дослідників: В. Бикова, О. Гриб'юк, О. Дзьобань, О. Кивлюк, Д. Коломієць, А. Кравченко, А. Кудіна, І. Чайки, В. Штанько

Urgency of the research.

Virtual reality has caused a certain sequence of socio-cultural changes, which have not ignored the educational dimension of human existence. The virtualization processes of the educational space are associated with a variety of factors already defined and can be effectively implemented in international educational activities only under certain conditions. Therefore, a retrospective analysis of this set of factors and conditions will allow optimizing international educational activities by means of virtual reality, as such, which exists within the framework of the existing reality, which produces it.

Target setting. The phenomenon of virtuality projects or programs reality, turning one reality into another and provokes the emergence of the virtual essence of reality. That is, there appears, so to speak, a virtual transition, which virtualizes the educational space and contributes to the evolution of educational processes in an international context.

Actual scientific researches and issues analysis. Considering the issue of virtualization of the modern educational system, we relied on the research presented in the works of such domestic researchers: V. Bykov, O. Hrybiuk, O. Dzoban, O. Kyvliuk, D. Kolomiets, A. Kravchenko, A. Kudin, I. Chaika, V. Shtanko and others. The

тощо. Філософські аспекти віртуалізації соціальних, культурних, освітніх процесів висвітлено в роботах: В. Афанасєвої, Т. Бачарової, М. Маразіної, В. Слюсарєва, К. Таратуті, М. Хейма, А. Шупіцина та інших.

Постановка завдання.

Здійснити ретроспективний аналіз поняття та явища "віртуальний освітній простір" в процесі ефективного використання інформаційно-комунікаційних систем і технологій як освітнього засобу та конкретизації напрямів реалізації міжнародної освітньої діяльності в українському контексті.

Виклад основного

матеріалу. Ретроспективний аналіз поняття та явища "віртуальний освітній простір" виявив необхідність розробки теоретичної моделі використання віртуального освітнього середовища, визначення шляхів його ефективного застосування, де реалізація міжнародної освітньої діяльності не є винятком. Поряд з цим віртуалізація освітнього середовища спричиняє і певний ряд загроз щодо ризиків функціонування в умовах реального соціуму та самоідентичності особистості в наслідок, так би мовити, віртуальних переходів з однієї віртуальної реальності в іншу та існуванні в реальній дійсності.

Висновки.

Феномен віртуальної реальності, що призвів до появи віртуального освітнього простору, потребує подальшого дослідження з точки зору не тільки філософії освіти, антропології, технократії, а і теорії управління в освіті. Існує певна суперечність між науковими знаннями про віртуальний освітній простір та процесом його впровадження в освітню практику, тому при певних умовах віртуалізація освітнього простору сприятиме реалізації міжнародної

philosophical aspects of the virtualization of social, cultural, educational processes are highlighted in the following works: V. Afanasieva, T. Bacharova, M. Marazina, V. Sliusarev, K. Taratuty, M. Kheim, A. Shypitsyn and others.

The research objective.

The purpose of this work is to undertake the retrospective analysis of the term and phenomenon of "virtual educational space" in the process of effective use of information and communication systems and concretization of the directions of international educational activities implementation in the Ukrainian context.

The statement of basic

material. The retrospective analysis of the term and phenomenon of "virtual educational space" revealed the need to develop a theoretical model of using the virtual educational environment, identifying ways of its effective application, where the implementation of international educational activities is not an exception. In addition, the virtualization of the educational environment also causes a certain number of threats regarding the risks of functioning in the conditions of real society and the self-identity of the individual due to, so to speak, virtual transitions from one virtual reality to another and existence in reality.

Conclusions.

The phenomenon of virtual reality, which led to the emergence of a virtual educational space, requires further research from the point of view of not only the philosophy of education, anthropology, technocracy, but also the theory of management in education. There is a certain contradiction between the scientific knowledge of the virtual educational space and the process of its implementation in educational practice. Therefore, under certain conditions, the virtualization of the educational space

освітньої діяльності.

will contribute to the implementation of international educational activities.

Ключові слова: міжнародна освітня діяльність, віртуалізація, віртуальний освітній простір, освіта, інформаційно-комунікаційні системи та технології.

Keywords: international educational activities, virtualization, virtual space, education, information and communication systems.

Актуальність дослідження. До основних складових, які визначають саму можливість глобалізації освіти, можна віднести розвиток і поширення в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних систем і технологій. Тобто, впровадження відповідних сучасних технологій (інформаційно-комунікаційних, цифрових, електронних, особистісно-орієнтованих і т.д.) як засобу створення віртуального освітнього простору, уможливорює реалізацію сучасних управлінських технологій в контексті міжнародної освітньої діяльності та її впливу на глобалізаційні освітні процеси, що дозволяють якісно трансформувати освітнє середовище взагалі, й сприяти формуванню професійних компетентностей особистості для повноцінної життєдіяльності в умовах розвитку цифрового суспільства.

Поява віртуальної реальності спричинила певну послідовність соціокультурних змін, які не залишили без уваги й освітній вимір людського існування. Процеси віртуалізації освітнього простору пов'язані з множиною вже визначених чинників та можуть бути ефективно реалізовані в міжнародній освітній діяльності лише за певних умов. Тому ретроспективний аналіз даної множини чинників та умов дозволить оптимізувати міжнародну освітню діяльність засобами віртуальної реальності, як такої що існує в межах діючої реальності, що її продукує.

Постановка проблеми. Феномен віртуальності проектує чи то програмує реальність, перетворюючи одну реальність на іншу та провокує появу віртуальної сутності реальності. Тобто з'являється, так би мовити, віртуальний перехід, який віртуалізує освітній простір та сприяє еволюціонуванню освітніх процесів у міжнародному контексті.

Якщо віртуальний простір може існувати лише в межах реального (дійсного), а в межах віртуального може існувати не одна, а множина віртуальних реальностей, які моделюються у відповідності до певних обставин, та процесів, то чи не вийде віртуальна реальність за межі віртуального простору в реальний, чи не відбудеться перенесення атрибутів віртуальності в реальність? Тобто, теоретично, "віртуальний освітній простір" створює "віртуальну освіту" в будь-якому контексті, де міжнародна освітня діяльність не є винятком?..

Переходячи в практичну площину даної проблематики, виникає наступне питання: якщо, з огляду на попередній досвід, використання

віртуальної реальності в міжнародному освітньому просторі виявляється достатньо дієвим, то чому використання віртуалізованих освітніх засобів не можна назвати масовим серед представників сучасної освітянської спільноти особливо представників природничої галузі (український досвід). Тому спробуємо відповісти на це запитання здійснивши ретроспективний аналіз даного поняття та явища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснюючи ретроспективний аналіз віртуальної реальності не можна не згадати одних з перших дослідників даного поняття, серед яких: У. Брикен, Ж. Бодріяр, А. Бюль, М. Вейнстейн, А. Крокер, М. Крюгер, Дж. Ланьє, М. Маклює, Ш. Тьоркл, М. Фуко та інші.

Розглядаючи питання віртуалізації сучасної освітньої системи, ми спиралися на дослідження представлені в роботах таких вітчизняних дослідників: В. Бикова, О. Гриб'юк, О. Дзьобань, О. Кивлюк, Д. Коломієць, А. Кравченко, А. Кудіна, І. Чайки, В. Штанько тощо. Філософські аспекти віртуалізації соціальних, культурних, освітніх процесів висвітлено в роботах: В. Афанасьєвої, Т. Бачарової, В. Іванова, М. Маразіної, В. Слюсарєва, К. Таратути, М. Хейма, А. Шипіцина та інших.

Постановка завдання. Здійснити ретроспективний аналіз поняття та явища “віртуальний освітній простір” в процесі ефективного використання інформаційно-комунікаційних систем і технологій як освітнього засобу та конкретизації напрямів реалізації міжнародної освітньої діяльності в українському контексті.

Виклад основного матеріалу. “Віртуальна реальність, створена на основі інформаційно-комп’ютерних технологій, на думку багатьох дослідників, є головною культурною подією, що може справити значний вплив на нашу свідомість, на усвідомлення своєї ідентичності. Дослідники віртуальної реальності виділяють такі її особливості: породженість – віртуальна реальність продукується активністю якої-небудь іншої реальності, зовнішньої стосовно неї; актуальність – віртуальна реальність існує актуально, тільки “тут і зараз”, тільки поки існує активна реальність, що її породжує; автономність – у віртуальній реальності свій час, простір і закони існування; для людини, що перебуває у ній, немає поза нею минулого й майбутнього; інтерактивність – віртуальна реальність може взаємодіяти з усіма іншими реальностями, у тому числі із тією, що її породжує, як онтологічно незалежна від них” [15, с. 6-7].

Виходячи з висновків наукових розвідок Т. Н. Бочарової: “Будь-яка суб’єктивна реальність має ознаки віртуальності. <...> Віртуальна реальність в соціальному житті виражає визнання свободи та багатоваріантність шляхів розвитку суспільства, розуміння поліархії буття

можливих соціальних світів, можливості соціальної біфуркації, множинності еволюційних підходів. Вона є ні що інше, як “стан справ” у можливому світі. Тому як будь-який стан свідомості можна вважати зміненим, то у цьому розумінні всіляка реальність є віртуальною, а реальний світ – лише одним з можливих світів” [3, с. 13].

На думку К. Є. Таратути [12, с. 10] віртуальній реальності притаманні наступні характеристики:

- ефемерність – необов’язковість, швидкоплинність, яка не включає людину в себе з тою невідворотністю, з якою це робить “реальна реальність”;

- модерність – як данина моді, популярності в незалежності від своїх якостей, характеристик, можливих наслідків тощо;

- небезпечність – загроза існування реального навколишнього світу та людського буття;

- асоціальність з можливими ознаками від інфантильності до маргінальності;

- не можливість існування без комп’ютерних систем і технологій, програмного забезпечення, цифрових пристроїв, які є засобами становлення нової електронно-цифрової-міфологічної картини світу [12, с. 10].

Представлені характеристики мають, скоріш за все, природу суспільного уявлення про віртуальну реальність, а не науково обґрунтованого факту. Тому ми погоджуємося з трьома напрямками інтерпретації віртуальності наведеними у дослідженні Д. В. Коломієць [7, с. 59].

“Перший напрям базується на ідеї поліонтологічності і трактує віртуальність як самостійну філософську категорію, що знаходиться в одному ряду з такими фундаментальними категоріями, як простір та час. Другий напрям залишився у межах моноонтичної парадигми, віртуальність тут інтерпретується як можливе, потенційне, умоглядне заміщення реальних об’єктів їх образами - симуляціями. Третій напрям (“кіберспейс”) розуміють віртуальність як кіберпростір, що існує як продукт комп’ютерної індустрії” [7, с. 59].

Третій напрям найкраще представлений в роботі М. Хайма “Метафізика віртуальної реальності” [13] де автор стверджує, що віртуальна реальність виконує будь-які забаганки уяви і перетворюючись з “другорядної” реальності в першу і головну реальність може призвести до атрофованості людського мозку щодо процесів уявлення. Тобто створення ідеально-реального віртуального простору розмиває межі між віртуальним і реальним, що породжує питання реальності справжнього дійсного

простору.

В. В. Афанасьєва у своєму дослідженні “Тотальність віртуального” стверджує про появу глобального віртуального простору, який можна охарактеризувати наступними властивостями:

- “простір локалізовано в ноосфері;
- простір є транслятором основних типів віртуальних взаємодій, саме в ньому переміщуються основні віртуальні потоки: комунікативний, інформаційний, науковий і розважальний;
- простір є сховищем всіх віртуальних об’єктів, що створюється глобальною комп’ютерною мережею;
- простір з нетривіальною топологією, вимірність якого не визначена, динамічно змінна, фрактальна” [1, с. 69].

Дані властивості, на наш погляд, можна транспонувати і на віртуальний освітній простір з певними уточненнями, а саме: ноосферу треба розглядати з точки зору взаємодії суспільства (розумної діяльності людини) не з природою, а з віртуальною реальністю, такою що відкриває можливості для активної реальності, створеною в комп’ютерно-мережевому середовищі при застосуванні програмної інженерії та електронно-цифрових технологій; віртуальну взаємодію треба розглядати лише в освітній площині з використанням комунікативної, інформаційної, наукової, просвітницької тощо функцій; віртуальний освітній простір має містити віртуальні об’єкти лише освітнього-когнітивного змісту та відповідати принципам актуальності, значимості, науковості, системності, вірогідності, інформативності тощо; віртуальний освітній простір має функціонувати лише в межах реального освітнього простору в чітко обмежено-визначених часових рамках і не створювати дискомфортну ситуацію в межах “віртуального переходу”.

“Освітній простір є тією сферою, у якій предмет виявляється зверненим до нас “по істині”. Ми дійсно навчаємось, а не просто оволодіваємо інструментальними навичками “голої діяльності”, в тому випадку, коли налаштовуємо себе для зустрічі з предметом, буквально уподібнюємось йому” [8, с. 41]

“Віртуальне освітнє середовище є творчим середовищем, навчання в якому можливе за наявності високої внутрішньої мотивації студентів, їх емоційному підйомі та позитивному, оптимістичному настрої. Необхідною умовою навчання у віртуальному освітньому середовищі є реалізація особистісно орієнтованої освітньої парадигми із відсутньою необхідністю абсолютизації методик викладання. Ступінь довіри викладачів до ініціатив студентів в такій системі вища, ніж в традиційній системі освіти. При цьому активність студентів залишається високою, оскільки технології

продуктивної творчої діяльності на базі ІКТ надають ґрунтовні можливості для самореалізації студента, будучи важливим складником забезпечення ефективного навчального процесу” [4].

Створення віртуального освітнього середовища в межах віртуального освітнього простору є творчим, новаторським, багаторівневим та високо професіональним процесом з використанням провідних, науково обґрунтованих, ефективних педагогічних методик, які пройшли експериментальну перевірку і показали вірогідні емпіричні результати. Крім того, впровадження віртуального освітнього середовища вимагає створення майже ідеальних педагогічних умов: від матеріально-технічного забезпечення, до перевірки соціально-психологічних характеристик тих хто навчається і тих хто керує процесами віртуалізації.

В своєму дослідженні О. П. Кивлюк стверджує, що “занурюючись у віртуальну реальність, людина сприймає своєрідний світ подій та явищ, які, з одного боку, нібито мають характеристики, властиві реальних матеріальних предметів, а з іншого – ці характеристики позбавлені того онтологічного навантаження, яке властиве реальним об’єктам. Це, здавалося б, реальне середовище з добре пізнаваними просторово-часовими відносинами, але такі відносини ілюзорні, оскільки позбавлені дуже важливої частини атрибутивних ознак” [5, с. 25-26]. Отже, для того щоб віртуальний світ подій та явищ залишався в межах свого простору і не проявляв ознак в дійсній реальності, необхідне створення відповідного протоколу впровадження і реалізації віртуального освітнього середовища в межах простору.

В контексті міжнародної освітньої діяльності віртуальний освітній простір можна розуміти як віртуальний світ, що активно досліджується закордонними вченими. “Віртуальний світ (Virtual world) – це трьох вимірний сценарій, який створено за допомогою VRML (Virtual Reality Modeling Language) технологій, де кожен учасник представлений персонажем (аватаром). Найбільшим досягненням новітніх інформаційних технологій є можливість для людини, яка потрапила у віртуальний світ, не тільки спостерігати і переживати, а й діяти самостійно, створюючи цей світ” [10, с. 215].

Отже, дійсність сучасного суспільства видозмінюється завдяки феномену віртуальної реальності, які, “з одного боку, усвідомлюються і слугують інструментом оптимізації реальних суспільних взаємодій, а з іншого, будучи прихованими чи неусвідомленими, породжують в особи відчуття некоріненості в реальності” [14, с. 104].

На думку В. Слюсарєва виникає певний парадокс, коли соціально-технічні умови сучасної цивілізації призводять до того, що людина йде від

соціального в його традиційному розумінні, а створений тією ж людиною віртуальний простір надає можливості для проявів різних форм кіберсоціальної поведінки, який позбавлений соціально-психологічних і антропологічних основ [11, с. 274-277]. Тому, на наш погляд, віртуальний освітній простір має мати однозначні ознаки реальності, не виходити за межі соціальної поведінки, відповідати психолого-педагогічним умовам занурення особистості у видозмінений простір, представляти собою не фантастичний, а віртуалізований освітній простір, що можна було б охарактеризувати як реальний, але такий що дозволяє переміщатися в часі і просторі за допомогою відповідних технічних, програмних, мережевих, інформаційних, комунікаційних засобів тощо.

В контексті міжнародної освітньої діяльності віртуальний освітній простір можна розглядати як ефективний засіб розширення можливостей особистості для навчання, саморозвитку, творчих здібностей тощо. Дані можливості, на нашу думку, дуже вдало представлені в роботах відомих українських дослідників: В. Ю. Бикова "Моделі організаційних систем відкритої освіти" [2], О. П. Кивлюк "Інформаційна педагогіка: філософія, теорія, практика" [6], А. П. Кудіна "Загально-університетський проект "Електронна педагогіка" [9].

Висновки. Феномен віртуальної реальності, що призвів до появи віртуального освітнього простору, потребує подальшого дослідження з точки зору не тільки філософії освіти, антропології, технократії, а і теорії управління в освіті. Існує певна суперечність між науковими знаннями про віртуальний освітній простір та процесом його впровадження в освітню практику. Тому при визначених, теоретично обґрунтованих та експериментально перевірених умовах віртуалізація освітнього простору сприятиме реалізації міжнародної освітньої діяльності не тільки у виняткових випадках, а і у глобальному її застосуванні.

Список використаних джерел:

1. Афанасьева, ВВ., 2005. 'Тотальность виртуального', Саратов : изд-во "Научная книга", 103 с.
2. Биков, ВЮ., 2008. 'Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія', К. : Атака, 684 с.
3. Бочарова, ТН., 2015. 'Интернет-форумы как социально-культурный феномен: проблема конструирования виртуальной реальности: автореф. дис. ... канд. социол. наук', Хабаровск, 24 с.
4. Гриб'юк, ОО., 2013. 'Віртуальне освітнє середовище як інноваційний ресурс для навчання і дослідницької діяльності студентів', *Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми» Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, м. Київ, Україна. Доступно

- : <http://www.psytir.org.ua/Tezy/2013_05/2013_05_20.h...> [Дата звернення 9 Січня 2019].
5. Кивлюк, О., 2012. 'Віртуалізація освітнього простору як прагматичний складник розвитку інформаційної педагогіки', *Вища освіта України*, № 1, С. 25-30.
 6. Кивлюк, ОП., 2011. 'Інформаційна педагогіка : філософія, теорія, практика : монографія', К. : Видавництво УАН ВІР, 336 с.
 7. Коломієць, ДВ., 2016. 'Філософський аналіз проблеми віртуалізації освітнього простору', *Грані*, 19(7), С. 58-63. <https://doi.org/https://doi.org/10.15421/171634>.
 8. Кравченко, АА., 2012. 'Освіта як вітальний процес «навчання мислити»', *Нова парадигма. Філософія. Політологія. Соціологія : журн. наук. пр., М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова*, Вип. 107, Київ, С. 36- 43.
 9. Кудін, АП., 2015. 'Загальноуніверситетський проект "Електронна педагогіка"', *Європейські педагогічні студії*, Вип. 5-6, С. 64-77.
 10. Муртазіна, МШ., 2009. 'Образование и виртуальная культура', *Вестник ЧитГУ*, № 3 (54), Чита : ЧитГУ, С. 213–217.
 11. Слюсарев, ВВ., 2017. 'Виртуальная наркомания в информационном хаосе', *Философия науки и техники в России: вызовы информационных технологий : сб. науч.тр.*, Вологда: ВоГУ, С. 274– 277.
 12. Таратута, ЕЕ., 2007. 'Философия виртуальной реальности', Санкт-Петербург, 147 с.
 13. Хайм, М., 1991. 'Метафізика виртуальної реальності', М. : Изд-во полит. лит., 243 с.
 14. Чайка, І., 2010. 'Віртуальна реальність та віртуалізація реальності', *Схід*, № 3 (103), С. 101-104.
 15. Штанько, ВІ., 2012. 'Віртуальний комунікативний простір і проблеми самоідентифікації особистості', *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Серія : Теорія культури і філософія науки*, № 1029(1), вип. 47, С. 5-12.
 16. Bricken, W., 2007. 'Virtual Reality : Directions of Growth. Notes from the SIGGRAPH'90 Panel', Available at : <<http://www.hitl.washington.edu/publications/m-90-l/-10.09.1990>> [Accessed 12 January 2019].

References:

1. Afanas'yeva, VV., 2005. 'Total'nost' virtual'nogo (The Totality of the Virtual)', *Saratov : izd-vo "Nauchnaya kniga"*, 103 s.
2. Bykov, VYu., 2008. 'Modeli orhanizatsiynykh system vidkrytoyi osvity: monohrafiya (Models of organizational systems of open education: a monograph)', К. : Ataka, 684 s.
3. Bocharova, TN., 2015. 'Internet-forumy kak sotsial'no-kul'turnyy fenomen: problema konstruirovaniya virtual'noy real'nosti: aftoref. dis. ... kand. sotsiol. nauk (Internet forums as a socio-cultural phenomenon: the problem of constructing virtual reality: the author's abstract dis. ... cand. sociol. science)', Khabarovsk, 24 s.

4. Hryb'yuk, OO., 2013. 'Virtual'ne osvitnye seredovyshche yak innovatsiynny resurs dlya navchannya i doslidnyts'koyi diyal'nosti studentiv (Virtual educational environment as an innovative resource for students' learning and research)', *Mizhnarodna naukovo-praktychna Internet-konferentsiya «Virtual'nyy osvitniy prostir: psykholohichni problemy» Instytut psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny, m. Kyiv, Ukrayina. Dostupno : <http://www.psytir.org.ua/Tezy/2013_05/2013_05_20.h...> [Data zvernennya 9 Sichnya 2019]*.
5. Kyvlyuk, O., 2012. 'Virtualizatsiya osvith'oho prostoru yak prahmatychnyy skladnyk rozvytku informatsiynoyi pedahohiky (Virtualization of the educational space as a pragmatic component of the development of information pedagogy)', *Vyshcha osvita Ukrayiny, № 1, S. 25-30*.
6. Kyvlyuk, OP., 2011. 'Informatsiyna pedahohika : filosofiya, teoriya, praktyka : monohrafiya (Information pedagogy : philosophy, theory, practice : a monograph)', K. : *Vydavnytstvo UAN VIR*, 336 s.
7. Kolomiyets', DV., 2016. 'Filosofs'kyy analiz problemy virtualizatsiyi osvith'oho prostoru (Philosophical analysis of the problem of virtualization of the educational space)', *Hrani, 19(7), C. 58-63. <https://doi.org/https://doi.org/10.15421/171634>*.
8. Kravchenko, AA., 2012. 'Osvita yak vital'nyy protses «navchannya myslyty» (Education as a welcoming process' learning to think)', *Nova paradyhma. Filosofiya. Politolohiya. Sotsiolohiya : zhurn. nauk. pr., M-vo osvity i nauky Ukrayiny, Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova, Vyp. 107, Kyiv, S. 36 - 43*.
9. Kudin, AP., 2015. 'Zahal'nounirersytets'kyy proekt "Elektronna pedahohika" (Universal Urinational project 'Electronic Pedagogy')', *Yevropeys'ki pedahohichni studiyi, Vyp. 5-6, S. 64-77*.
10. Murtazina, MSh., 2009. 'Obrazovaniye i virtual'naya kul'tura (Education and Virtual Culture)', *Vestnik ChitGU, № 3 (54), Chita : ChitGU, S. 213–217*.
11. Slyusarev, VV., 2017. 'Virtual'naya narkomaniya v informatsionnom khaose (Virtual Drug Addiction in Informational Chaos)', *Filosofiya nauki i tekhniki v Rossii: vyzovy informatsionnykh tekhnologiy : sb. nauch.tr., Vologda: VoGU, S. 274– 277*.
12. Taratuta, YeYe., 2007. 'Filosofiya virtual'noy real'nosti (Virtual Reality Philosophy)', Sankt-Peterburg, 147 s.
13. Khaym, M., 1991. 'Metafizika virtual'noy real'nosti (Metaphysics of Virtual Reality)', M. : *Izd-vo polit. lit.*, 243 s.
14. Chayka, I., 2010. 'Virtual'na real'nist' ta virtualizatsiya real'nosti (Virtual reality and virtualization of reality)', *Skhid, № 3 (103), S. 101-104*.
15. Shtan'ko, VI., 2012. 'Virtual'nyy komunikatyvnyy prostir i problemy samoidentyfikatsiyi osobystosti (Virtual communicative space and problems of identity self-identification)', *Visnyk Kharkivs'koho natsional'noho universytetu imeni V. N. Karazina, Seriya : Teoriya kul'tury i filosofiya nauky, № 1029(1), vyp. 47, S. 5-12*.
16. Bricken, W., 2007. 'Virtual Reality : Directions of Growth. Notes from the SIGGRAPH'90 Panel', Available at : <<http://www.hitl.washington.edu/publications/m-90-l/-10.09.1990>> [Accessed 12 January 2019].

СУЧАСНА ШКОЛА: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ, ПЕРСПЕКТИВИ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.10(1-2)-5

УДК 378.091.3:377.3-051:004.94

НАУКОВІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ КОМП'ЮТЕРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

SCIENTIFIC PRINCIPLES OF COMPUTER MODELING TECHNOLOGIES APPLICATION IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF TECHNOLOGY TEACHERS

С.М. Яшанов, С.Б. Дзус

Актуальність дослідження.

Розширення можливостей інформаційно-комунікаційних технологій за рахунок використання комп'ютерно орієнтованих засобів навчання з елементами комп'ютерного моделювання призводить до нових, більш ефективних способів і прийомів їх практичного використання в межах навчання фахових дисциплін. Такий підхід дозволяє перерозподіляти навчальний час, оптимізуючи співвідношення фундаментального і прикладного компонента фахової підготовки майбутніх учителів технологій з дисциплін інформаційного циклу.

Постановка проблеми.

Суперечність між високим ступенем абстракції основних понять наукового апарату дисциплін інформаційного циклу, великим обсягом теоретичних понять, високим ступенем їх логічного взаємозв'язку, високим рівнем ієрархічності системи цих понять і слабким рівнем підготовки з дисциплін природничо-наукового блоку та недостатнім загальним рівнем розвитку теоретичного

Urgency of the research.

Expansion of information and communication technologies possibilities through the use of computer-based learning with computer simulation elements leads to new, more effective ways and methods of their practical application when teaching professional disciplines. This approach allows one to redistribute learning time by optimizing the ratio of the fundamental and applied component of training the future teachers of technology in the computer science cycle disciplines.

Target setting.

The contradiction between a high degree of abstraction of the basic concepts of the scientific apparatus of the computer science cycle disciplines, a large volume of theoretical concepts, a high degree of their logical interconnection, a high level of hierarchy of the system of these concepts and a weak level of training in the disciplines of the natural science block and an inadequate average level of theoretical thinking development of students causes psychological and cognitive barriers in

мислення студентів викликає психолого-пізнавальні бар'єри при вивченні фахових дисциплін, що спонукає шукати нові підходи до організації засвоєння змісту фахових дисциплін шляхом розробки методики, яка забезпечує створення педагогічно ефективних наочно-образних уявлень і їх синтезу з вербалізованими навчальними повідомленнями при збереженні високого рівня абстракції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Роботи Ю. В. Горошко, О. О. Гриб'юк, І. А. Левіна, А. Я. Мушака, Л. Л. Панченко, К. Є. Румянцевой, І. О. Теплицького, С. А. Хазіної та ін. показують, що проблема навчання майбутніх учителів технологій фахових дисциплін з використанням комп'ютерно орієнтованих засобів навчання на основі технологій комп'ютерного моделювання є актуальною, а їх застосування у фаховій підготовці сприяє розвитку творчої активності студентів, підвищенню функціональної грамотності та інформатичної компетентності, створює передумови для подальшого розширення і поглиблення набутих знань з дисциплін інформатичного циклу.

Постановка завдання. Розглянути наукові основи застосування технологій комп'ютерного моделювання у фаховій підготовці учителів технологій та специфічні особливості інформатичної підготовки з використанням комп'ютерно орієнтованих засобів навчання на основі технологій комп'ютерного моделювання, врахування яких дозволить ефективніше побудувати процес навчання і передбачити його подальшу еволюцію.

Виклад основного матеріалу. Потенційні можливості методики навчання із використанням комп'ютерно орієнтованих засобів навчання на основі технологій комп'ютерного моделювання, у

the study of professional disciplines. It prompts to seek new approaches to the organization of mastering the content of professional disciplines by developing the methodology that ensures the creation of pedagogically effective visual images and their synthesis with verbalized educational messages while maintaining a high level of abstraction.

Actual scientific researches and issues analysis. Works by Yu. V. Horoshko, O. O. Hrybiuk, I. A. Levin, A. Ya. Mushak, L. L. Panchenko, K. Ye. Rumiantseva, I. O. Teplytskyi, S. A. Khazina and others show that the problem of training the future teachers of technology in professional disciplines with the use of computer-based learning tools based on computer modeling technologies is relevant, and their application in professional training contributes to the development of students' creative activity, enhancement of functional literacy and informational competence. It creates the preconditions for further expansion and deepening of the acquired knowledge in the computer science cycle disciplines.

The research objective. The objective of the work is to consider the scientific basis of computer modeling technologies application in the professional training of technology teachers and specific peculiarities of computer training with the application of computer-based learning tools based on computer modeling technologies, which will allow to build the process of training more effectively and to predict its further evolution.

The statement of basic materials. Potential possibilities of teaching methods using computer-based learning tools based on computer modeling technologies, in connection with the emphasis on the technology

зв'язку з акцентуванням уваги на розвиток мислення учителя технологій, трикомпонентного за своєю структурою, за умови проектування на основі педагогічної теорії навчання з опорою на взаємозв'язок і взаємодію понятійних, образних і діяльнісних компонентів мислення, може забезпечити більш високий рівень реалізації таких традиційних вимог, як науковість, наочність, активність і свідомість навчання, а також єдність освітніх розвиваючих і виховних функцій навчання.

Висновки. Інтеграція вербалізованих навчальних інформаційних ресурсів і наочно-образних уявлень при навчанні майбутніх учителів технологій фахових дисциплін інформатичного циклу з використанням технологій комп'ютерного моделювання є пріоритетним напрямком удосконалення методик навчання фахових дисциплін під час інформатичної підготовки.

Ключові слова: технології комп'ютерного моделювання, фахова підготовка учителів технологій, комп'ютерно орієнтовані засоби навчання, дисципліни інформатичного циклу, методика навчання фахових дисциплін.

teacher thinking development, which is three-component in its structure, subject to designing on the basis of pedagogical theory of teaching based on the interconnection and interaction of conceptual, figurative and active components of thinking can provide a higher level of implementation of such traditional requirements as science, visibility, activity and consciousness of learning as well as the unity of educational developmental and educational training functions.

Conclusions Integration of verbalized educational information resources and visual representations when training the future teachers of technology in the computer science cycle disciplines with the application of computer modeling technologies is a priority direction of teaching methods improvement when training specialists in computer science cycle disciplines.

Key words: technologies of computer modeling, professional training of technology teachers, computer-oriented teaching tools, computer science cycle disciplines, professional disciplines teaching methods.

Актуальність теми дослідження. В умовах глобальної інформатизації суспільства і вищої освіти окрім традиційних технологій навчання у фаховій підготовці майбутніх учителів технологій програмними документами розвитку освітньої галузі передбачається широке використання комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання [12].

На думку В. Ю. Бикова, впровадження комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання в систему освіти України призводить до змін в організації навчально-виховного процесу закладів освіти, «...стають більш актуальними дидактичні проблеми науково-обґрунтованого використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі, розробка та експериментальна перевірка ефективності методик використання комп'ютерно орієнтованих засобів у навчанні...» [2].

Серед інформаційно-комунікаційних технологій, зорієнтованих на

повсюдне застосування під час навчання фахових дисциплін, чільне місце посідають технології комп'ютерного моделювання [1-20].

Постановка проблеми. Використання комп'ютерно орієнтованих засобів навчання з елементами комп'ютерного моделювання у фаховій підготовці вчителя технологій означає застосування знань, умінь і навичок як мінімум з двох галузей пізнання. При цьому одна із галузей, а саме інформаційно-комунікаційні технології, виступає у ролі засобу, а інша - у ролі предметної галузі. Безсумнівно, що обидві галузі знань у процесі взаємодії впливають одна на одну.

У нашому дослідженні інформаційно-комунікаційні технології розглядаються в аспекті комп'ютерно орієнтованих засобів навчання на основі технологій комп'ютерного моделювання, які ефективно впливають на предметну галузь інформатичних дисциплін, підвищують мнемонічність, тобто збільшують здатність до запам'ятовування, спрощують технології використання студентом комп'ютера для ефективної організації навчальної роботи, примножують напрямки проникнення в інформатичну галузь тощо. Сама ж предметна галузь інформатичних знань органічно пристосовується до використання певних інформаційно-комунікаційних технологій, у нашому випадку, до технологій комп'ютерного моделювання.

Аналіз досліджень і публікацій. Методологія використання комп'ютерно орієнтованих засобів навчання з елементами комп'ютерного моделювання в педагогічній освіті відображена в роботах М. І. Жалдака, Л. А. Жукова, Д. А. Ісаєва, Д. А. Клопова, В. Л. Колчанова, С. М. Комарова, М. Ю. Корольова, М. М. Крюкова, М. В. Ларіонова, Е. В. Могілевської, О. В. Оськіна, О. І. Теплицького та інших.

У дослідженнях О. Б. Авраменко, Є. В. Бугайко, Ю. А. Васильєва, А. А. Володіна, Л. В. Жук та ін. окреслені стратегії застосування комп'ютерно орієнтованих засобів навчання на основі технологій комп'ютерного моделювання у фаховій підготовці - програмоване навчання, інтелектуальне навчання, експертні системи, гіпертекст і мультимедіа, комп'ютерне моделювання досліджуваних процесів і явищ.

Окреслені також загальні проблеми, характерні для сучасної технологічної освіти:

- досягнутий рівень оснащення інформаційно-навчального середовища значної кількості вишів поки що не дозволяє повноцінно здійснювати фахову підготовку з використанням комп'ютерно орієнтованих засобів навчання з елементами комп'ютерного моделювання;
- недостатнім є обсяг методичної літератури з навчання фахових дисциплін із використанням технологій комп'ютерного моделювання;

- відсутність методик викладання основ універсальних систем комп'ютерної математики (наприклад MATLAB SIMULINK), систем схемотехнічного моделювання (наприклад ELECTRONICS WORKBENCH), на використанні яких вибудовується інноваційна методика навчання з елементами комп'ютерного моделювання;
- відсутність комплексних досліджень у галузі теорії і методики навчання студентів фахових дисциплін на базі технологій комп'ютерного моделювання.

Отже є необхідність у створенні такої методики навчання, у якій технології комп'ютерного моделювання знаходили б застосування у залежності від навчальних цілей і навчальних ситуацій, коли в одних випадках необхідно глибше зрозуміти потреби студента, в інших – важливим аспектом є аналіз знань в предметній галузі, у третіх основну роль може відігравати врахування психологічних принципів навчання.

Метою статті є розгляд наукових засад застосування технологій комп'ютерного моделювання у фаховій підготовці учителів технологій та розробки на їх основі методики навчання фахових дисциплін із застосуванням комп'ютерно орієнтованих засобів навчання.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освітня лінія закладу вищої педагогічної освіти однозначно передбачає використання комп'ютерно орієнтованих технологій навчання спрямованих на конструювання оптимальних навчальних систем, проектування навчальних процесів, розробку методів і засобів отримання, перетворення, передавання, зберігання і використання навчальних інформаційних ресурсів при навчанні фахових дисциплін [4, 8].

Як уже було зазначено, зміст подальшої діяльності за фахом випускника закладу вищої педагогічної освіти включає все більш складні фахові завдання, що вимагають для свого вирішення використання нових наукоємних технологій, а зміст навчального процесу при класичній системі викладання фахових дисциплін не може забезпечити ефективність і необхідний рівень підготовки [16]. Крім того традиційні методики навчання фахових дисциплін виявляються на сьогоднішній день малоефективними в умовах гострого дефіциту навчального часу. При цьому, у багатьох випадках, не вдається досягти передбаченого освітнім стандартом рівня фахових компетентностей з дисциплін фахової підготовки.

Означене протиріччя між високим рівнем вимог до організації навчально-пізнавальної діяльності студентів інформатичних спеціальностей педагогічних вишів, що пред'являються Державним освітнім стандартом, і недостатньою розробленістю інноваційних

напрямків процесу навчання фахових дисциплін із використанням комп'ютерно орієнтованих засобів навчання, обумовлюють необхідність розробки нових підходів, які враховують особливості змінених цілей і завдань фахової підготовки, сучасні та перспективні вимоги виробництва інформаційного суспільства, де майбутній фахівець освітньої галузі повинен ефективно здобувати знання в процесі вивчення фахових дисциплін за рахунок оновлення методик навчання, виваженого застосування педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Необхідність вдосконалення методики навчання фахових дисциплін майбутніх учителів технологій з використанням технологій комп'ютерного моделювання обумовлена також розвитком прикладних розділів науки і обчислювальної техніки [19]. Змінюються можливості з прийому, оброблення та використання навчальних інформаційних ресурсів, що призводить до зміни змісту навчання, ідеології, стратегії і тактики фахової підготовки [17].

Процесу фахової підготовки майбутніх учителів технологій з дисциплін інформатичного циклу у закладі вищої педагогічної освіти притаманні наступні внутрішні суперечності:

- протиріччя між необхідністю здобування знань і набуття практичних умінь виконання аналізу конкретної мережі, моделювання широкої номенклатури реальних інформатичних систем і пристроїв і відсутністю практичного досвіду роботи з реальними технічними пристроями в процесі вивчення інформатичних дисциплін;
- протиріччя між алгоритмічними способами переробки даних в системах комп'ютерного моделювання та неалгоритмічними способами мислення студентів, що призводить до виникнення психологічного бар'єру на перших етапах навчання із використанням технологій комп'ютерного моделювання.

Зміст навчання - одна з центральних проблем, що відповідає запитам і вимогам сучасного виробництва та відіграє велику роль у становленні вчителя технологій, формуванні його професіоналізму.

Р.М. Чудінський зазначає, що в сучасних умовах стрімко оновлюваного виробництва готувати вчителів технологій за предметним принципом (вивчення предметного поля інформатичної діяльності – предметів і засобів праці, технології) стає економічно недоцільно, так як амортизація інформатичних знань відбувається в середньому кожні 3-4 роки [19].

Зміст навчання повинен забезпечувати випереджаючий характер підготовки вчителів технологій: їх треба готувати не тільки для конкретної діяльності, а й давати їм знання, за допомогою яких вони зможуть

впевнено дивитися в майбутнє, прогнозувати розвиток техніки і технологій, їх якісні перетворення і зміну та уміння донести ці знання до учня [20].

У зміст навчання з використання комп'ютерно орієнтованих засобів навчання з елементами комп'ютерного моделювання доцільно включати проблемні ситуації, що забезпечують мотивацію і розвиток творчих можливостей студентів, теоретичні побудови і висновки, обґрунтування і методики виконання різних видів конкретної діяльності, навчальні завдання для формування теоретичних, професійних і дослідницьких навичок і умінь, особистісних якостей майбутніх учителів технологій [5, 6, 7, 18].

Інтегративність змісту навчання з використанням комп'ютерно орієнтованих засобів навчання з елементами комп'ютерного моделювання покликана формувати системність і цілісність інформатичних знань; взаємозв'язок теоретичних, політехнічних знань і інтелектуальних умінь; навички свідомого подолання міжпредметних кордонів. Інтегративність змісту, розглядається нами як спосіб з'єднання в єдине ціле інформатичних та загальнотехнічних інформаційних ресурсів, що передбачає активну взаємодію процесів освоєння змісту цих галузей за єдиними підходами.

Актуалізація змісту передбачає затребуваність фундаментальних інформатичних знань у процесі вивчення інших дисциплін або спецкурсів з метою поглиблення взаємозв'язку загальноосвітнього, інформатичного і виробничого навчання, формування міцної системи загальнонаукових знань, які можуть бути за необхідності, актуалізовані студентом самостійно [13-15]. Загалом, глибокі та міцні знання з інформатичних дисциплін полегшують встановлення зв'язків і відношень на основі розширення відомостей про предмет і дотичні з ним об'єкти вивчення.

Однак, при такому підході предметний підхід до підготовки учителів технологій потрібно доповнювати функціональним, тобто майбутній фахівець повинен знати не тільки предметне поле інформатичного напрямку, але і функції (прийоми і методи) інформатичної діяльності з використанням комп'ютерно орієнтованих засобів навчання та елементами комп'ютерного моделювання. На думку Л.В. Жиліної, оптимальне поєднання цих підходів дозволить досягти фахової мобільності учителя технологій [10].

Слід сказати, що головний принцип використання технологій комп'ютерного моделювання в процесі навчання фахових дисциплін - це орієнтація на ті випадки, коли поставлене педагогічне завдання за допомогою класичних прийомів є важко здійсненним і з'являється нагальна потреба в пошуку нових прийомів і способів вирішення такого

завдання [11].

Можна погодитися з автором фундаментальних праць з проблем психології програмованого навчання Н.Ф. Тализіною у тому плані, що у навчальній діяльності студента автоматизації можуть підлягати лише допоміжні дії, що не входять у зміст навчання. Дії, що складають предмет засвоєння, студент повинен виконувати сам, інакше не відбудеться їх засвоєння [11].

При розробці методики навчання фахових дисциплін із застосуванням комп'ютерно орієнтованих засобів навчання можна виділити два можливих напрямки впровадження технологій комп'ютерного моделювання [1, 3, 9]. Перший напрям передбачає розробку комп'ютерних програм навчального призначення, спеціально призначених для вивчення певної дисципліни. Другий напрям передбачає використання багатофункціонального програмного забезпечення, розробленого для універсального застосування у визначеній галузі знання. Для більшості природничо-наукових дисциплін такими програмними засобами є системи математичного і імітаційного комп'ютерного моделювання.

Очевидно, що при розробці методики навчання фахових дисциплін на базі технологій комп'ютерного моделювання в одних випадках більш доцільним є математичне моделювання досліджуваних процесів і явищ в предметній галузі інформатичних дисциплін, в інших імітаційне (або поєднання того й іншого).

Математичне моделювання передбачає використання математичної моделі реального об'єкта у формі алгебраїчних, диференціальних, інтегральних та інших рівнянь, що зв'язують вихідні змінні з вхідними, доповнені системою обмежень. При цьому передбачається наявність однозначної обчислювальної процедури отримання точного вирішення виконуваного завдання.

При імітаційному моделюванні використовується математична модель відтворює алгоритм (логіку) функціонування досліджуваної системи в часі при різних поєднаннях значень параметрів системи і зовнішнього середовища.

Використання комп'ютерно орієнтованих засобів навчання на основі технологій комп'ютерного моделювання у фаховій підготовці вчителя технологій може орієнтуватися як на засоби комп'ютерного моделювання, спеціально призначені для вивчення певної дисципліни так і на засоби комп'ютерного моделювання універсального призначення. При розробці методики навчання фахових дисциплін було вибрано напрямок на використання універсального програмного забезпечення. Нами були розглянуті можливості систем комп'ютерної математики, таких як MAPLE,

MATHEMATICA, MATLAB, MATHCAD і систем візуального моделювання MICRO-CAP, DESIGN LAB, APLAC, SISTEM VIEW, ELECTRONICS WORKBENCH.

Завдяки своїм унікальним можливостям в галузі математичного та імітаційного моделювання процесів і явищ системи програмування MATHCAD, MATLAB, засоби візуального моделювання - програма SIMULINK, програма схмотехнічного моделювання ELECTRONICS WORKBENCH знайшли широке застосування у навчанні фахових дисциплін.

Система MATHCAD володіє засобами виконання різних чисельних і аналітичних (символьних) математичних розрахунків від простих арифметичних обчислень до розв'язування рівнянь з частковими похідними, вирішення завдань оптимізації, перевірка статистичних гіпотез, засобами конструювання математичних моделей і іншими інструментами, необхідними для проведення різноманітних розрахунків.

Структура іншого математичного пакета MATLAB дозволяє ефективно поєднувати обидва основні підходи до створення моделі: математичний і імітаційний [1, 8, 14]. MATLAB дозволяє найбільш повно використовувати всі сучасні досягнення технологій комп'ютерного моделювання, в тому числі засоби візуалізації і аудіфікації (озвучування) даних, а також можливості обміну даними через Інтернет. У складі системи є засоби взаємодії з популярними офісними продуктами компанії Microsoft - MS Word і MS Excel.

Пакет програм ELECTRONICS WORKBENCH є простим і доступним інструментом для проведення експериментальних досліджень широкого класу електричних та електронних схем, який включає в себе велику бібліотеку елементів і вимірювальних приладів. Ця система по суті є "віртуальною лабораторією", а виконуються в цій лабораторії "віртуальні експерименти". Лабораторія дозволяє проводити чисельні експерименти з імітацією процесу складання різноманітних електричних схем, підключення та налаштування приладів.

Потрібно підкреслити той факт, що застосування систем математичного та імітаційного комп'ютерного моделювання в процесі навчання фахових дисциплін само по собі не є чинником відкриття, наукової новизни. Новизна дослідження полягає в розробці електронного навчально-методичного комплексу програмно-інформаційного забезпечення процесу навчання фахових дисциплін, у якому універсальні системи комп'ютерної математики та схмотехнічного моделювання є засобом для створення комп'ютерних програмних продуктів з досліджуваних дисциплін. Причому комп'ютерні програмні продукти

являють собою не просто автоматизовані навчальні програми, а є інтерактивними інформаційними середовищами, де поєднується цілісне взаємопов'язане функціонування всіх досліджуваних процесів і управління ними.

Досвід показує, що студенти успішно освоюють і всебічно використовують універсальні системи математичного та імітаційного моделювання в процесі навчання фахових дисциплін і нерідко самі стають ініціаторами проведення різного роду навчальних занять із використанням технологій комп'ютерного моделювання [6]. При цьому студенти встановлюють свої критерії необхідності застосування технологій комп'ютерного моделювання:

- скорочення витрат часу на виконання різного роду завдань;
- абсолютна правильність виконання складних математичних операцій;
- творчий підхід і “глибоке занурення” в предметну галузь при проведенні “віртуальних” експериментів шляхом математичного та імітаційного моделювання досліджуваних явища і процесів інформатики.

У нашому дослідженні впровадження комп'ютерно орієнтованих засобів навчання на основі технологій комп'ютерного моделювання у процес навчання фахових дисциплін ми здійснювали на застосуванні методу теоретичних образів, розробленого Л.Х. Зайнутдіновою [11]. Цей метод тією або іншою мірою здатен впливати на всі компоненти навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання фахових дисциплін інформатичного циклу.

Теоретичний образ – це наочно-образне уявлення семантики вербалізованих форм наукових знань (понять, законів, теорій). Р. М. Чудинський стверджує, що теоретичний образ, який формувався у свідомості досвідченого викладача протягом багатьох років, не може бути безпосередньо переданий студенту. При традиційній технології навчання передача образу від однієї людини до іншої здійснюється на мовно-мисленнєвому рівні. В результаті у студента формуються власні наочно-образні уявлення про досліджуваний матеріал. Існують різні стратегії передавання образу від однієї людини до іншої: порівняння і категоризація ознак, визначення структури об'єкта через опис його станів і дій з ним, спрямованість процесу побудови образу від цілого до деталей або від деталей до цілого [19].

Як вже було зазначено, при традиційній технології навчання фахових дисциплін інформатичного циклу етапи сприйняття, осмислення, повторення, уточнення і запам'ятовування символічної інформації здійснюються послідовно і, відповідно, у зв'язку з цим, досить повільно.

При навчанні фахових дисциплін на базі технологій комп'ютерного моделювання з використанням методу теоретичних образів навчальні повідомлення подаються не тільки у вигляді текстів, формул, діаграм і графіків, а й в наочно-образному вигляді на екрані монітора. Відповідно, відбувається одночасне сприйняття і осмислення як вербалізованих, так і наочних навчальних інформаційних ресурсів.

При навчанні фахових дисциплін з використанням комп'ютерно орієнтованих засобів навчання на основі технологій комп'ютерного моделювання з'являються принципово нові можливості для передавання наочно-образних уявлень від педагога до студента. Знижується потреба вербалізації образу (словесного опису). Теоретичний образ, який є надбанням досвідченого педагога, може бути з найменшими втратами і спотвореннями донесено до студента через розроблені комп'ютерні програмні продукти з відповідних фахових дисциплін.

До переваг, організації навчальної діяльності за методом теоретичних образів можна віднести:

- автоматизоване управління навчальною діяльністю студента, що приводить до полегшення і прискорення процесів сприйняття, осмислення, уваги, повторення і запам'ятовування навчальних повідомлень;
- зникає необхідність у розробці студентам не завжди коректного початкового варіанту власного наочно-образного уявлення досліджуваного навчального матеріалу;
- студент отримує можливість послідовного освоєння коректного в науковому відношенні теоретичного образу, розробленого педагогом.

Висновки. Таким чином застосування комп'ютерно орієнтованих засобів навчання на основі технологій комп'ютерного моделювання у процесі навчання фахових дисциплін інформатичного циклу з образним поданням навчальних повідомлень істотно підвищує статус образного мислення, здатного змінити існуюче співвідношення між понятійним і образним мисленням і є одним з ефективних шляхів формування теоретичного мислення майбутніх учителів технологій, їх інформатичних компетентностей.

Список використаних джерел:

1. Бешенков, С.А., 2007. 'Моделирование как стратегия и символ современного образования', *Инновации в образовании*, № 6, С. 16–21.
2. Биков, В.Ю., Лапінський, В.В., 2012. 'Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення', *Комп'ютер у школі та сім'ї*, №3, С. 3–6.
3. Борисенко, Д.В., 2017. 'Аналіз методик навчання комп'ютерного проектування фахівців з дизайну', *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, № 54-55, Харків : УППА, С. 208-215.

4. Вахтина, Е., 2008. 'Моделирование как метод и средство совершенствования системы обучения: (The paper is selected from Third International Conference "Modern (e)- Learning" Mel 2008, Varna, Bulgaria)', Доступно : <http://www.foibg.com/ibs_isc/ibs-06/IBS-06-p15.pdf> [Дата обращения 18 Января 2019].
5. Ващик, ТІ., 2005. 'Моделювання у навчально-виховному процесі вищої педагогічної школи', *Нові технології навчання : наук.-метод. зб., М-во освіти і науки України, Наук.-метод. центр. вищої освіти, Вип. 41*, К., С. 147–158.
6. Глобін, ОІ., 2010. 'Моделювання як ефективний засіб реалізації міжпредметних зв'язків у профільному навчанні математики та інформатики', *Математика в школі*, № 7/8, С. 17-20.
7. Горбатюк, Р., 2009. 'Комп'ютерне моделювання у підготовці майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності', *Наукові записки. Серія : Педагогіка*, № 3, С. 222 - 229.
8. Горошко, ЮВ., 2012. 'Інформаційне моделювання у підготовці учителів математики та інформатики : монографія', *М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т.Г.Шевченка, Чернігів : Лозовий В. М.*, 367 с.
9. Дудик, МВ., 2006. 'Навчання технології комп'ютерного моделювання у вищій школі', *Модернізація освіти : пошук, проблеми, перспективи, Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Київ – Переяслав-Хмельницький, 22-25 травня 2006 р.*, Київ – Переяслав-Хмельницький, С. 234-236.
10. Жиліна, ЛВ., 2009. 'Використання інтерактивних моделей у професійній підготовці фахівців', *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, № 24/25, С.124- 130.
11. Піза, ДМ., Субботін, СО., ред., 2007. 'Комп'ютерне моделювання та інтелектуальні системи : зб. наук. праць', *Запорізький національний технічний ун-т*, Запоріжжя : ЗНТУ, 252 с.
12. Міністерство освіти і науки України, 2012. 'Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки', Доступно : <<http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>> [Дата звернення 16 Січня 2019].
13. Петрицин, І., 2017. 'Застосування комп'ютерного моделювання у процесі електротехнічної підготовки майбутнього вчителя технологій', *Молодь і ринок*, №1 (144), С. 59 – 64.
14. Смоліна, ІС., 2005. 'Комп'ютерне та імітаційне моделювання – один з найкращих способів покращення знань студентів інженерно-педагогічних спеціальностей', *PDMU-2005, Проблеми прийняття рішень в умовах невизначеності : матеріали Міжнародної конференції*, Бердянськ, 104 с.
15. Соловійов, ВМ., 2009. 'Інструментальне забезпечення курсу комп'ютерного моделювання', *Комп'ютер у школі та сім'ї*, № 2, С. 28-32.
16. Теплицький, ОІ., 2013. 'Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін засобами комп'ютерного моделювання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти', *Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького*, Черкаси, 20 с.
17. Фабіан, ОІ., 2010. 'Комп'ютерне моделювання та спектр його застосування : метод. посіб.', Ужгород : Патент, 163 с.
18. Хазіна, СА., 2010. 'Формування вмінь комп'ютерного моделювання майбутніх вчителів фізики в процесі навчання інформатики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02', *Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова*, Київ, 302 с.

19. Чудинский, РМ., 2009. 'Развитие учебной деятельности студентов направления "Технологическое образование" средствами натурального и модельного эксперимента : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08', Моск. гос. обл. ун-т., Воронеж, 456 с.
20. Шматков, ЄВ., 2009. 'Використання моделювання при навчанні учнів професійно-технічних навчальних закладів робітничим професіям', *Теорія і практика управління соціальними системами : філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, № 2, С. 50–54.

References:

1. Beshenkov, SA., 2007. 'Modelirovaniye kak strategiya i simvol sovremennogo obrazovaniya (Modeling as a strategy and symbol of modern education)', *Innovatsii v obrazovanii*, № 6, S. 16–21.
2. Bykov, VYu., Lapins'kyu, VV., 2012. 'Metodolohichni ta metodychni osnovy stvorenniya i vykorystovuvannya elektronnykh zasobiv navchal'noho pryznachennya (Methodological and methodical basis for the creation and use of electronic teaching aids)', *Komp'yuter u shkoli ta sim'yi*, №3, S. 3–6.
3. Borysenko, DV., 2017. 'Analiz metodyk navchannya komp'yuternoho proektuvannya fakhivtsiv z dyzaynu (Analysis of methods of computer design training for design specialists)', *Problemy inzhenerno-pedahohichnoyi osvity*, № 54-55, Kharkiv : UIPA, S. 208-215.
4. Vakhtina, Ye., 2008. 'Modelirovaniye kak metod i sredstvo sovershenstvovaniya sistemy obucheniya: (The paper is selected from Third International Conference "Modern (e)- Learning" Mel 2008, Varna, Bulgaria) (Modeling as a method and means of improving the training system: (The paper is selected from the Third International Conference "Modern (e) Learning" Mel 2008, Varna, Bulgaria))', Dostupno : <http://www.foibg.com/ibs_isc/ibs-06/IBS-06-p15.pdf> [Data obrashcheniya 18 Yanvarya 2019].
5. Vashchuk, TI., 2005. 'Modelyuvannya u navchal'no-vykhovnomu protsesi vyshchoyi pedahohichnoyi shkoly (Modeling in the educational process of the higher pedagogical school)', *Novi tekhnolohiyi navchannya : nauk.-metod. zb., M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nauk.-metod. tsentr. vyshchoyi osvity*, Vyp. 41, K., S. 147–158.
6. Hlobin, OI., 2010. 'Modelyuvannya yak efektyvnyy zasib realizatsiyi mizhpredmetnykh zv'yazkiv u profil'nomu navchanni matematyky ta informatyky (Modeling as an effective means of realizing interdisciplinary connections in the profile education of mathematics and informatics)', *Matematyka v shkoli*, № 7/8, S. 17-20.
7. Horbatiuk, R., 2009. 'Komp'yuterne modelyuvannya u pidhotovtsi maybutnikh inzheneriv-pedahohiv do profesiynoyi diyal'nosti (Computer modeling in the training of future engineer educators for professional activity)', *Naukovi zapysky. Seriya : Pedahohika*, № 3, S. 222 - 229.
8. Horoshko, YuV., 2012. 'Informatsiyne modelyuvannya u pidhotovtsi uchyteliv matematyky ta informatyky : monohrafiya (Information modeling in the preparation of mathematics and computer science teachers: a monograph)', *M-vo osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy, Chernih. nats. ped. un-t im. T. H. Shevchenka*, Chernihiv : Lozovyy V. M., 367 s.
9. Dudyk, MV., 2006. 'Navchannya tekhnolohiyi komp'yuternoho modelyuvannya u vyshchiiy shkoli (Studying the technology of computer modeling in high school)', *Modernizatsiya osvity : poshuk, problemy, perspektyvy, Materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf., Kyiv – Pereyaslav-Khmel'nyts'kyi, 22-25 travnya 2006 r.*, Kyiv – Pereyaslav-Khmel'nyts'kyi, S. 234-236.
10. Zhylina, LV., 2009. 'Vykorystannya interaktyvnykh modeley u profesiynii pidhotovtsi fakhivtsiv (Using interactive models in professional training of specialists)', *Problemy inzhenerno-pedahohichnoyi osvity*, № 24/25, S.124- 130.

11. Piza, DM., Subbotin, SO., red., 2007. 'Komp'yuterne modelyuvannya ta intelektual'ni systemy : zb. nauk. prats' (Computer modeling and intellectual systems: a collection of scientific works)', Zaporiz'kyy natsional'nyy tekhnichnyy un-t, Zaporizhzhya : ZNTU, 252 s.
12. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, 2012. 'Natsional'na stratehiya rozvytku osvity v Ukraini na 2012–2021 roky (National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021)', Dostupno : <<http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>> [Data zvernennya 16 Sichnya 2019].
13. Petrytsyn, I., 2017. 'Zastosuvannya komp'yuternoho modelyuvannya u protsesi elektrotekhnichnoyi pidhotovky maybutn'oho vchytelya tekhnolohiy (Application of computer simulation in the process of electrotechnical preparation of the future teacher of technologies)', *Molod' i rynek*, №1 (144), S. 59 – 64.
14. Smolina, IS., 2005. 'Komp'yuterne ta imitatsiynе modelyuvannya – odyн z naykrashchyykh sposobiv pokrashchennya znan' studentiv inzhenerno-pedahohichnykh spetsial'nostey (Computer and simulation modeling - one of the best ways to improve the knowledge of students of engineering and pedagogical specialties)', *PDMU-2005, Problemy pryynyattya rishen' v umovakh nevyznachenosti : materialy Mizhnarodnoyi konferentsiyi*, Berdyans'k, 104 s.
15. Solovyov, VM., 2009. 'Instrumental'ne zabezpechennya kursu komp'yuternoho modelyuvannya (Instrumental provision of the course of computer simulation)', *Komp'yuter u shkoli ta sim'yi*, № 2, S. 28-32.
16. Teplyts'kyy, OI., 2013. 'Pedahohichni umovy profesiynoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin zasobamy komp'yuternoho modelyuvannya : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 – teoriya ta metodyka profesiynoyi osvity (Pedagogical conditions of professional training of future teachers of natural and mathematical disciplines by means of computer modeling: author's abstract. dis ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.04 - theory and methods of professional education)', *Cherkas'kyy natsional'nyy universytet imeni Bohdana Khmel'nyts'koho*, Cherkasy, 20 s.
17. Fabian, OI., 2010. 'Komp'yuterne modelyuvannya ta spektr yoho zastosuvannya : metod. posib. (Computer modeling and spectrum of its application: a manual)', Uzhhorod : *Patent*, 163 s.
18. Khazina, SA., 2010. 'Formuvannya vmin' komp'yuternoho modelyuvannya maybutnikh vchyteliv fizyky v protsesi navchannya informatyky : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 (Formation of skills of computer modeling of future teachers of physics in the process of computer science education: diss. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.02)', *Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova*, Kyiv, 302 s.
19. Chudinskiy, RM., 2009. 'Razvitiye uchebnoy deyatel'nosti studentov napravleniya "Tekhnologicheskoye obrazovaniye" sredstvami naturnogo i model'nogo eksperimenta : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.08 (Development of educational activity of students of the "Technological education "direction by means of a full-scale and model experiment: dis. ... doctor of pedagogical sciences: 13.00.08)', *Mosk. gos. obl. un-t.*, Voronezh, 456 s.
20. Shmatkov, YEV., 2009. 'Vykorystannya modelyuvannya pry navchanni uchniv profesiyno-tekhnichnykh navchal'nykh zakladiv robitnychym profesiyam (Use of simulation in the training of students of vocational schools for workers' professions)', *Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nymy systemamy : filosofiya, psykholohiya, pedahohika, sotsiolohiya*, № 2, S. 50–54.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.10(1-2)-6

УДК 373.3.014.5(09)(477)«1991-2001»

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ СИСТЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ПЕРШЕ ДЕСЯТИЛІТТЯ ДЕРЖАВНОЇ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ (1991-2001)

ORGANIZATIONAL TRANSFORMATIONS OF THE ELEMENTARY EDUCATION SYSTEM IN THE FIRST DECADE OF STATE INDEPENDENCE OF UKRAINE (1991-2001)

Т. Л. Гавриленко

Актуальність теми дослідження. Нині, в умовах реалізації ключової освітньої реформи – створення Нової української школи – закономірним є звернення до історико-педагогічного досвіду першого десятиліття державної незалежності України. Саме в цей період відбувалися: активний законотворчий процес в освітній галузі, оновлення змісту освіти, трансформації в організації початкової освіти на засадах демократизму, гуманізму, дитино-центризму, національної спрямованості.

Постановка проблеми. Вивчення історико-педагогічного досвіду, зокрема змін в організації початкової освіти в Україні у 1991-2001 рр., дозволить осмислити трансформації, що відбуваються у цій ланці загальної середньої освіти на сучасному етапі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографічний аналіз засвідчив, що різні аспекти розвитку початкової освіти в перше десятиліття незалежності України розкрито в працях українських учених: Л. Д. Березівської, Н. М. Бібік, М. С. Ващуленка, Я. П. Кодлюк, О. Я. Савченко та ін. Водночас питання трансформацій в організації початкової ланки школи в обраних хронологічних межах не знайшли належного висвітлення.

Urgency of the research. Nowadays, under the conditions of the key educational reform implementation - creation of the New Ukrainian School - the appeal to the historical and pedagogical experience of the first decade of state independence of Ukraine is natural. It was during this period that there was an active legislative process in the educational sphere, updating of the education content, transformations in elementary education organization on the principles of democracy, humanism, child centric approach, national orientation.

Target setting. The study of historical and pedagogical experience, in particular, the changes in the organization of primary education in Ukraine in 1991-2001, will allow us to comprehend the transformations taking place at this level of general secondary education at the present stage.

Actual scientific researches and issues analysis. The historiographic analysis showed that various aspects of elementary education development in the first decade of Ukraine's independence were revealed in the works by Ukrainian scholars: L. D. Bereziuska, N. M. Bibik, M. S. Vashulenko, J. P. Kodliuk, O. Ya. Savchenko etc. At the same time, the issue of transformations in the elementary school organization did not find proper coverage in the selected chronological limits.

Постановка завдання.

Охарактеризувати організаційні трансформації системи початкової освіти в перше десятиліття державної незалежності України задля актуалізації освітніх надбань.

Виклад основного матеріалу.

Аргументовано, що в організації початкової освіти відбулися такі трансформації: перехід з 2001 р. до чотирирічної початкової школи та навчання дітей з шести років; відхід від уніфікованої освіти завдяки відкриттю приватних шкіл, розширенню мережі авторських шкіл та закладів освіти для розвитку здібностей і талантів молодших школярів, поширенню НВК “дитячий садок – початкова школа”; збільшення шкіл і класів з українською мовою навчання; створення умов для здобуття початкової освіти обдарованим учням, дітям національних меншин; зростання чисельності вчителів початкових класів з вищою освітою; загострення проблеми соціального захисту учнів і вчителів; руйнація навчальної та матеріально-технічної бази закладів загальної середньої освіти.

Висновки. В організації початкової освіти в перше десятиліття державної незалежності України відбулися зміни як позитивного, так і негативного характеру. Їх вивчення дозволить осмислити сучасні трансформації системи початкової освіти, а також врахувати досягнення та уникнути помилок на етапі творення Нової української початкової школи.

Ключові слова: початкова освіта, організаційні трансформації, тривалість початкової освіти, початок систематичного шкільного навчання, типи закладів загальної середньої освіти, молодші школярі,

The research objective. The objective of the work is to describe organizational transformations of the system of elementary education in the first decade of state independence of Ukraine in order to actualize educational achievements.

The statement of basic materials. It was argued that the following transformations took place in the organization of elementary education: transition to the four year elementary school and training of children from six years in 2001; abandoning unified education through the opening of private schools, expanding the network of author schools and educational institutions for the development of abilities and talents of junior schoolchildren, dissemination of the educational complex “kindergarten - elementary school”; increase of schools and classes with the Ukrainian language of education; creation of conditions for obtaining primary education for gifted students, children of national minorities; increase in the number of elementary school teachers with higher education; exacerbation of the problem of social protection of pupils and teachers; destruction of the educational, material and technical base of the general secondary education institutions.

Conclusions. There have been both positive and negative changes in the organization of primary education in the first decade of state independence of Ukraine. Their study will allow one to comprehend the modern transformations of the elementary education system, as well as to take into account achievements and avoid mistakes at the stage of creating the New Ukrainian Elementary School.

Key words: organization of elementary education, duration of elementary education, beginning of systematic schooling, types of institutions of general secondary education, elementary pupils, elementary school

вчителі початкових класів, навчальне та матеріально-технічне забезпечення, Україна.

teachers, educational and logistical support, Ukraine.

Актуальність теми. Нині, в умовах реалізації ключової освітньої реформи – створення Нової української школи – особлива увага науковців і практиків прикута до початкової освіти, яка раніше й активніше за інші рівні загальної середньої освіти сприймає та втілює у практику нові ідеї. У такому зв'язку закономірним є звернення до історико-педагогічного досвіду першого десятиліття державної незалежності України, адже в цей період відбувалися: активний законотворчий процес в освітній галузі, оновлення змісту освіти, трансформації в організації початкової освіти на засадах демократизму, гуманізму, дитиноцентризму, національної спрямованості, що характерно й для сучасного етапу розвитку цієї ланки освіти.

Постановка проблеми. Вивчення історико-педагогічного досвіду, зокрема змін в організації початкової освіти в Україні в 1991-2001 рр., дозволить осмислити трансформації, що відбуваються у цій ланці загальної середньої освіти на сучасному етапі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографічний аналіз засвідчив, що різні аспекти розвитку початкової освіти в перше десятиліття незалежності України розкрито в працях українських учених: Л. Д. Березівської, Н. М. Бібік, М. С. Вашуленка, Я. П. Кодлюк, О. Я. Савченко та ін. Водночас питання трансформацій в організації початкової ланки школи в обраних хронологічних межах не знайшли належного висвітлення.

Постановка завдання. На основі аналізу законодавчо-нормативних документів, праць науковців, статистичних звітів Міністерства освіти України схарактеризувати організаційні трансформації системи початкової освіти в перше десятиліття державної незалежності України задля актуалізації освітніх надбань на етапі творення Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відразу зазначимо, що ключове поняття нашої наукової розвідки – “організація” – найчастіше тлумачиться як особливість будови, структура; комплекс заходів, зміст яких полягає в координації дій окремих елементів системи [1, с. 853]. З огляду на це, організацію початкової освіти розглядаємо як складник, що створює умови для її функціонування та вміщує такі елементи: тривалість навчання, вік вступу дітей до школи, типи закладів освіти, учнівський контингент, педагогічний потенціал, навчальне та матеріально-технічне забезпечення.

Спинимо увагу на *тривалості* початкової освіти. Як ми вже зазначали у попередніх публікаціях [5; 58], з 1986 р. в Україні паралельно функціонувало два типи початкової школи – *трирічна* та *чотирирічна*. Адже внаслідок низки причин (відсутність належного матеріально-технічної бази, небажання батьків віддавати дітей до школи в шість років та ін.), поставлене ЦК КПУ і Ради Міністрів УРСР перед Міністерством освіти (далі – МО) УРСР завдання щодо завершення переходу на навчання дітей шестирічного віку в чотирирічній початковій школі в сільській місцевості протягом 1986–1990 рр., у містах – 1986–1993 рр. не вдалося здійснити. З 1992/93 н.р. зарахування учнів до I класів трирічної початкової школи почало перевищувати набір до чотирирічної початкової школи, що ілюструє рис. 1, укладений на основі статистичних звітів МО України.

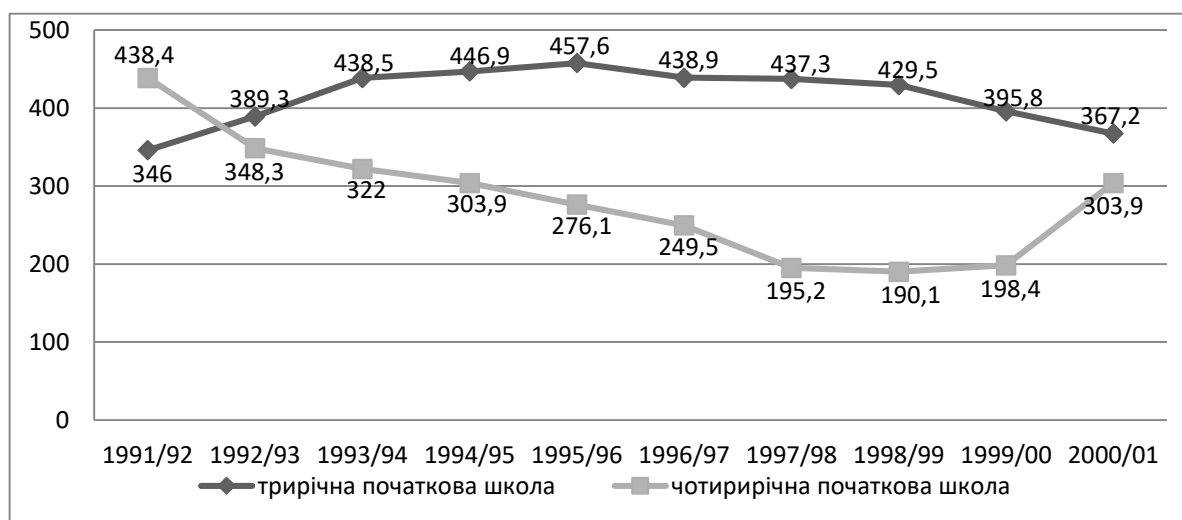


Рис. 1. Динаміка набору учнів до I класів трирічної та чотирирічної початкової школи в 1991/92 – 2000/01 н.р. (тис. осіб)

Навіть із урахуванням різної тривалості навчання чисельність учнів, які навчалися у трирічній початковій школі, у 1995/96 н.р. перевищила її у чотирирічній. Як зазначав академік М. С. Васьуленко, темпи переходу на чотирирічне початкове навчання не просто знижувалися, “а навпаки, спостерігався відступ від досягнутого: масово закривалися створені при школах 1-ші класи з шестирічними учнями, помітно втрачалися створена матеріальна база і значною мірою здобутий досвід” [2, с. 4].

Проблема тривалості початкової освіти неодноразово була предметом обговорення на засіданнях колегії МО України, оскільки одночасне функціонування трирічної та чотирирічної початкової школи призводило до додаткових витрат на забезпечення освітнього процесу [22, с. 4]. Тож МО України зобов'язало Головне управління загальної середньої

освіти спільно з Інститутом системних досліджень вивчити до 1 січня 1996 р. та внести на розгляд колегії МО України пропозиції про доцільність встановлення єдиного терміну навчання для здобуття початкової освіти [22, с. 7]. Однак інформацію про результати виконання окресленого завдання у проаналізованих документах МО України за 1996 р. не знайдено. Водночас простежуємо, що в 1997 р. на колегії МО України під час обговорення питання про тривалість початкової освіти лунали пропозиції про встановлення єдиного чотирирічного терміну навчання [52, арк. 25]. Згодом така тривалість школи I ступеня була зафіксована у Законі України “Про загальну середню освіту” (1999) [3, с. 3]. Перехід до єдиної чотирирічної початкової школи відбувся в 2001/02 н. р.

Перейдемо до розгляду питання *віку вступу дітей до школи*. З 1986 р. до I класу приймалися діти 6-7 років, які досягли шкільної зрілості [5; 58]. У разі неготовності дитини до навчання зарахування її до школи могло відкладатися на один рік. До школи, як виняток, могли приймати фізично й психічно розвинених дітей і більш раннього віку (але не молодше 5 років) [6, с. 7]. Згідно із Законом України “Про загальну середню освіту” до I класу з 2001/02 н. р. зараховувалися діти, як правило, з *шести років* [41, с. 5]. За твердженням академіка О. Я. Савченко, це був вагомий здобуток, «адже вирівнювалися можливості дітей у здобутті освіти», яка ставала ґрунтовнішою й сучаснішою [41, с. 6].

Отже, впродовж першого десятиліття незалежності України для I ланки школи була характерна двотиповість зі вступом до неї шести- та семирічних дітей. На наш погляд, це забезпечувало більш гнучкий підхід до здобуття початкової освіти з урахуванням готовності дітей до навчання й водночас створювало проблеми організаційного-змістового й фінансового характеру. Припускаємо, що через наявність окреслених проблем з 2001 р. відбувся перехід до єдиної тривалості початкової освіти – 4 роки з початком навчання у 6 років.

Розглянемо *типи закладів освіти*, які надавали початкову освіту в досліджуваний період. Найбільшим за кількістю типом була *середня загальноосвітня школа* трьох ступенів: I – початкова школа, II – основна школа, III – старша школа. Залежно від місцевих умов ці ступені могли функціонувати разом або самостійно [4, с. 11; 19, с. 5; 3, с. 2; 12, с. 4]. Про динаміку їх розвитку та чисельність молодших школярів, які навчалися у них йтиметься нижче.

Важливо, що у 90-х рр. XX ст. вектор державної освітньої політики спрямовувався на розвиток здібностей, обдарувань і талантів дітей, починаючи з початкової ланки школи. Так, у жовтні 1991 р. було затверджено Комплексну програму пошуку, навчання, виховання

обдарованих дітей і молоді “Творча обдарованість” [45], яка визначила принципово новий етап роботи з цією категорією дітей. Зокрема, значно розширилася мережа *спеціалізованих шкіл та шкіл-інтернатів*. При нових типах закладів освіти – гімназіях, ліцеях (де, як і в спеціалізованих школах, поглиблено вивчалися окремі предмети) для отримання початкової освіти утворювалися *прогімназійні та проліцейні класи* [12, с. 6]. Чисельність учнів, які здобували початкову освіту за певним профілем, поглиблено вивчали окремі навчальні предмети, у порівнянні з 80-ми рр. ХХ ст. значно зростає. Так, якщо у 1988/87 н. р. вона становила близько 67 тис., то в 1994/95 н. р. – 156,8 тис. [49, арк. 1 зв.]. У середньому протягом 90-х рр. ХХ ст. відсоток цих учнів складав близько 7 % від загальної кількості молодших школярів [49, арк. 1 зв.; 53, арк. 10]. Звернемо увагу, що найбільша кількість учнів початкових класів поглиблено вивчала іноземну мову (82 %) та предмети естетичного спрямування (8 %). Решта (10 %) – навчалася у класах, що мали такі профілі: філологічний, фізико-математичний, хіміко-біологічний, географічний, економічний, медичний, спортивний, технічно-виробничий та ін. [53, арк. 10]. Як бачимо, спектр профілів навчання був достатньо широкий. Проте започаткування цієї новації – профілізація навчання – в початкових класах, розглядаємо як дискусійну тенденцію досліджуваного періоду.

Для задоволення освітніх потреб, розвитку нахилів і здібностей здобувачів освіти, зокрема учнів початкових класів, у досліджуваний період заклади загальної середньої освіти інтегрувалися з закладами інших ланок освіти, організаціями, підприємствами, установами та утворювали *навчально-виховні комплекси* (далі – НВК) й *об’єднання* [4, с. 11; 18, с. 5; 3, с. 2]. У досліджуваний період широкого розповсюдження набули НВК “дитячий садок – початкова школа”, які стали своєрідним вирішенням проблеми отримання дошкільної та початкової освіти в сільській місцевості. У 1998/99 н. р. вони охопили початковою освітою 60,3 тис. учнів [31, с. 14].

У 90-х рр. ХХ ст. значно збільшилася частка загальноосвітніх шкіл, які працювали за різними *педагогічними системами* (школи загального розвитку (за дидактичною системою Л. В. Занкова); школи розвивального навчання (за теорією В. В. Давидова, Д. Б. Ельконіна); школи, що ґрунтувалися на ідеях вільного виховання (за системою М. Монтесорі, С. Френе), антропоцентризму (за системою Р. Штайнера – вальдорфські школи); на засадах внутрішньокласної диференціації (розроблена Ю. З. Гільбухом) [39, с. 4]. Поряд із *авторськими школами* В. О. Сухомлинського, І. Г. Ткаченка, О. А. Захаренка, М. П. Гузика,

започаткованими в 50-х – 80-х рр. ХХ ст., у 90-х рр. ХХ ст. почали працювати авторські школи Н. Гонтаровської, Я. Овсієнко, А. І. Сологуба, Л. Терещенко, М. І. Чумарної та ін. [42, с. 9].

Проаналізувавши джерела, ми не знайшли інформацію про роботу в 90-х рр. ХХ ст. шкіл подовженого дня, які створювалися для учнів, батьки яких не мали змогу забезпечити належне виховання й догляд за ними впродовж дня. Нагадаємо, що цей тип школи започаткований у 1960 р. та набув поширення у 60-х – 80-х рр. ХХ ст. Натомість спостерігаємо функціонування для молодших школярів у досліджуваній період *груп подовженого дня*. У 1999/2000 н. р. вони охопили 317 тис. учнів початкових класів [53, арк. 3], що було втричі менше, ніж у 1990/91 н. р. [44, арк. 49]. Пов'язуємо такі зміни зі зменшення контингенту молодших школярів, а також закриттям окремих груп подовженого дня у зв'язку зі складною економічною ситуацією.

Для дітей, які потребували соціальної допомоги (діти, які не мали необхідних умов для виховання і навчання в сім'ї, діти-сироти; діти, позбавлені батьківського піклування), початкова освіта, як і в 50-х – 80-х рр. ХХ ст., надавалася у *загальноосвітніх школах-інтернатах* [18, с. 31].

Особлива увага з боку держави приділялася створенню умов для отримання освіти, передусім початкової, хворими дітьми та дітьми з обмеженими можливостями. У досліджуваній період для дітей, які потребували тривалого лікування, продовжили роботу *загальноосвітні санаторні школи-інтернати* [18, с. 31-32]. Навчальні заняття для хворих учнів могли також проводитися у лікарнях, санаторіях і вдома [4, с. 11]. Діти з обмеженими можливостями здобували початкову освіту у *спеціальних загальноосвітніх школах і школах-інтернатах для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку* [16]. Для надання допомоги учням початкових класів з вадами мовлення при загальноосвітніх школах організовувалися *логопедичні пункти* [15, с. 13-14]. Задля забезпечення умов для отримання якісної загальної середньої освіти, в т. ч. початкової, дітьми, що мали органічні та функціональні захворювання внутрішніх органів і систем організму або вади психофізичного розвитку, з 1998 р. створювалися заклади нового типу – *навчально-реабілітаційні центри* [32, с. 19]. Важливо, що колегією МО України в 1997 р. було прийнято рішення про вивчення питання щодо створення *спеціальних класів для дітей з вадами фізичного і психічного розвитку в режимі загальноосвітньої школи* [29, с. 30]. Розглядаємо такі заходи як крок до інклюзивного навчання, що масово почало впроваджуватися з 2017/18 н. р.

Новацією досліджуваного періоду стало започаткування зовнішньої диференціації шкіл за *формою власності*. Заклади загальної середньої

освіти могли бути не лише державної, що були єдиними за радянського часу, а й комунальної та приватної форм власності [3, с. 2].

Отже, в 1991-2001 рр. початкова освіта надавалася різним категоріям дітей молодшого шкільного віку (діти, які мали спеціальні здібності; обдаровані діти; діти, батьки яких не могли забезпечити догляд за ними впродовж дня; діти, які потребували соціальної допомоги; діти з незначними відхиленнями у здоров'ї; діти з вадами в розвитку) з урахуванням особливостей їхнього інтелектуального, фізичного та психічного розвитку, здібностей і нахилів. У початковій освіті здійснювалася зовнішня (міжшкільна та внутрішньошкільна) диференціація за такими критеріями: за *структурою* (середня загальноосвітня школа різних ступенів: I – початкова школа (I-III (IV) класи), II – основна школа (I-VIII (IX) класи) та старша школа (I-X (XI) класи), НВК); за *здібностями учнів* (спеціалізовані школи та школи-інтернати, прогімназійні та проліцейні класи, НВК); за *концептуальною основою* (масові та авторські школи); за *соціальним забезпеченням* (групи подовженого дня; загальноосвітні школи-інтернати); за *психофізичним станом учнів* (загальноосвітні санаторні школи-інтернати, спеціальні загальноосвітні школи та школи-інтернати для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку, навчально-реабілітаційні центри); за *формою власності* (державні, комунальні та приватні школи). Як бачимо, початкова освіта характеризувалася розгалуженістю типів закладів освіти, що, як зазначає О. Я. Савченко, “поряд з позитивним, мало чимало прикладів “самодіяльності” у назвах навчальних закладів, необґрунтованого надання статусу експериментальних, об’єднання різних установ під одним дахом школи” [40, с. 12]. Тому прийняття Закону України “Про загальну середню освіту” (1999) уніфікувало існуючі типи закладів, які надавали загальну середню освіту, в т. ч. початкову, та чітко визначило їхню специфіку [40, с. 12].

Коротко схарактеризуємо динаміку мережі *середніх загальноосвітніх шкіл*, у яких здобували початкову освіту більшість дітей молодшого шкільного віку (рис. 2).

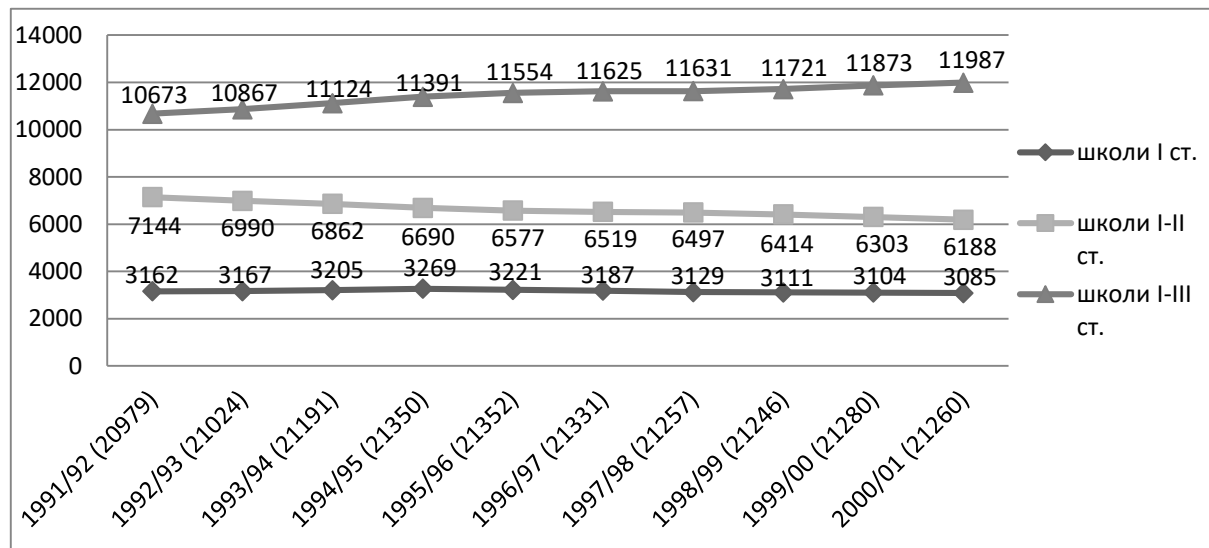


Рис. 2. Динаміка розвитку мережі середніх загальноосвітніх шкіл I, I-II та I-III ступенів у 1991/92 – 2000/01 н. р. [46, арк. 1; 48, арк. 1; 50, арк. 118; 51, арк. 1; 14, с. 7; 10, с. 48]

Незважаючи на економічну кризу в країні та політику оптимізації закладів освіти у перше десятиріччя незалежності України кількість середніх загальноосвітніх шкіл зросла на 281 (1,3 %). З наведеного рисунка бачимо, що цей процес відбувався за рахунок збільшення шкіл I-III ступенів, зокрема відкриття закладів нового типу (гімназії, ліцеї, колегіуми). Натомість, як і в 70-х – 80-х рр. XX ст., щорічно зменшувалися школи I-II ступенів. Пов'язуємо ці зміни із їх закриттям переважно у сільській місцевості через несприятливу демографічну та економічну ситуацію, а також із продовженням їх реорганізації у школи I-III ступенів. Кількість шкіл I ступеня протягом першої половини 90-х рр. XX ст. дещо збільшилася (на 107 шкіл). Однак протягом другої половини 90-х рр. XX ст. – почала скорочуватися (на 184 школи), особливо у сільській місцевості. Це було зумовлено насамперед зменшенням дітей молодшого шкільного віку.

Трансформації в мережі середніх загальноосвітніх шкіл впливали на розподіл учнів початкових класів за ступенями школи. Тож у школах I ступеня початкову освіту здобувала найменша кількість молодших школярів (від 2,6 % до 5 %). Більшість учнів початкових класів, як і в 1970-х – 1980-х рр. та в подальшому 2000-х – 2010-х рр., навчалася у школах I-III ступенів. Розподіл молодших школярів за ступенями середньої загальноосвітньої школи представлено на рис. 3.

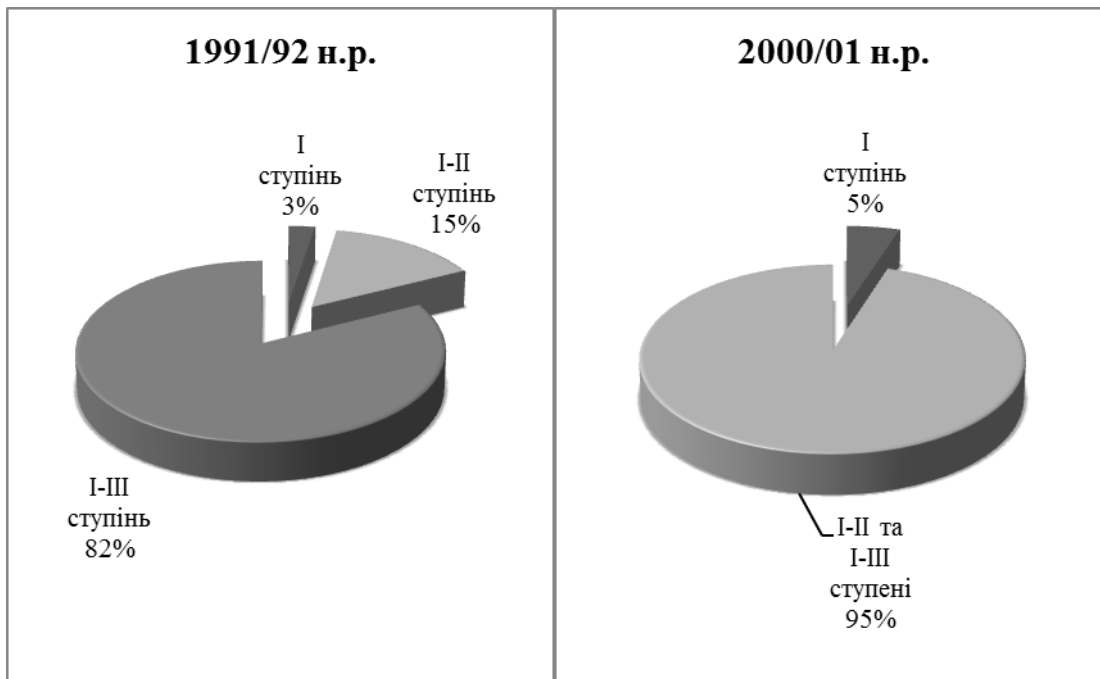


Рис. 3. Розподіл учнів початкових класів за ступенями середньої загальноосвітньої школи у 1991/92 н. р. і 2000/01 н. р. (%) [46, арк. 1 зв.; 10, с. 75]

Розподіл шкіл за *територіальним критерієм*, як і за радянського часу, відбувався на користь сільських шкіл, що ілюструє рис. 4.

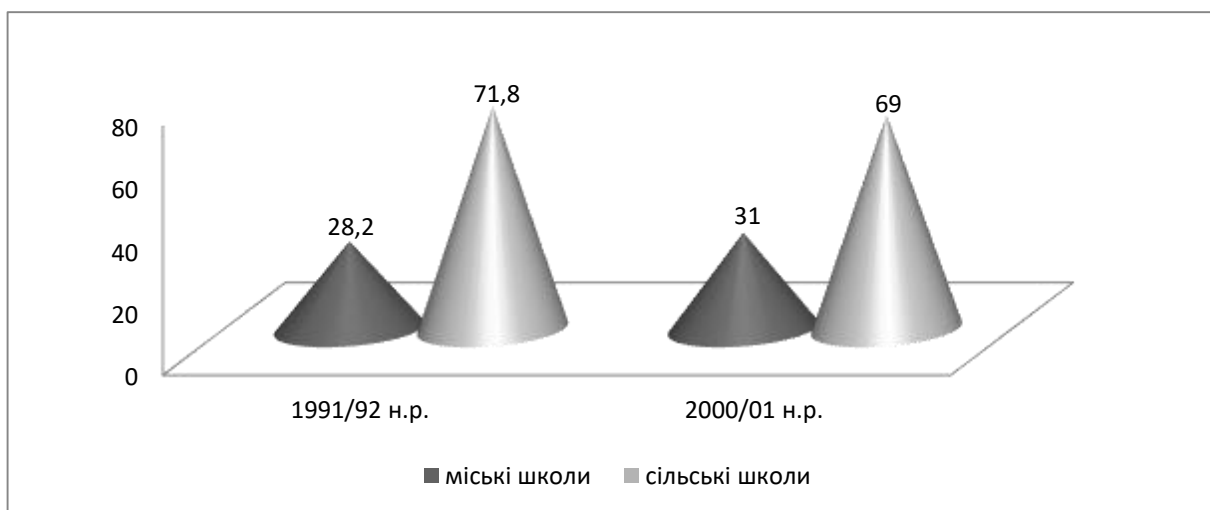


Рис. 4. Розподіл середніх загальноосвітніх шкіл за територіальним критерієм у 1991/91 н. р. і 2000/01 н. р. (%) [46, арк. 1]

Проте частка міських шкіл, хоча і повільно, але постійно зростала. Скорочення сільських шкіл у 90-х рр. XX ст. відбувалося передусім через складну демографічну ситуацію у сільській місцевості, яка, відповідно, зумовила зменшення чисельності дітей. Наприклад, здебільшого через відсутність учнівських контингентів, у 1997 р. було закрито 121 сільську

школу, у 1998 р. – 52 [35, с. 13]. Окрім зазначеного фактору, до занепаду загальної середньої освіти, зокрема початкової, в сільській місцевості призводила складна соціально-економічна ситуація в країні. Ще більш разючою, аніж за радянського часу, стала відмінність у методичному, кадровому, матеріально-технічному та фінансовому забезпеченні сільських шкіл [55, арк. 21-22]. Відтак останні значно відставали від міських шкіл у забезпеченні якості початкової освіти.

Задля створення належних умов роботи сільських шкіл у 1998 р. розроблено комплексну програму “Сільська школа”, а в 1999 р. при МОН України створено Координаційну раду з питань реалізації Комплексного плану заходів щодо розвитку закладів загальної середньої освіти в сільській місцевості у 1999–2005 рр. [31, с. 14; 11, с. 7]. Також Законом України “Про загальну середню освіту” передбачалася низка положень, які створювали законодавчу базу для суттєвого покращення функціонування шкіл у сільській місцевості (збереження класів з наповнюваністю не менше 5 осіб, навчання за індивідуально-груповою формою, забезпечення безкоштовного підвозу учнів транспортом до місця навчання і додому [3, с. 3, 5].

Чисельність учнів початкових класів, які навчалися у сільських школах, як і в 70-х – 80-х рр. ХХ ст., продовжувала зменшуватися, незважаючи на їх кількісну перевагу в порівнянні з міськими школами. Ця диспропорція пояснювалася, як і раніше, функціонуванням у сільській місцевості переважно малокомплектних шкіл. Водночас на початку 2000-х рр. спостерігаємо зворотну тенденцію – незначне зростання молодших школярів у сільських школах (рис. 5). Припускаємо, що цьому сприяли окреслені заходи стосовно розвитку освіти в сільській місцевості.

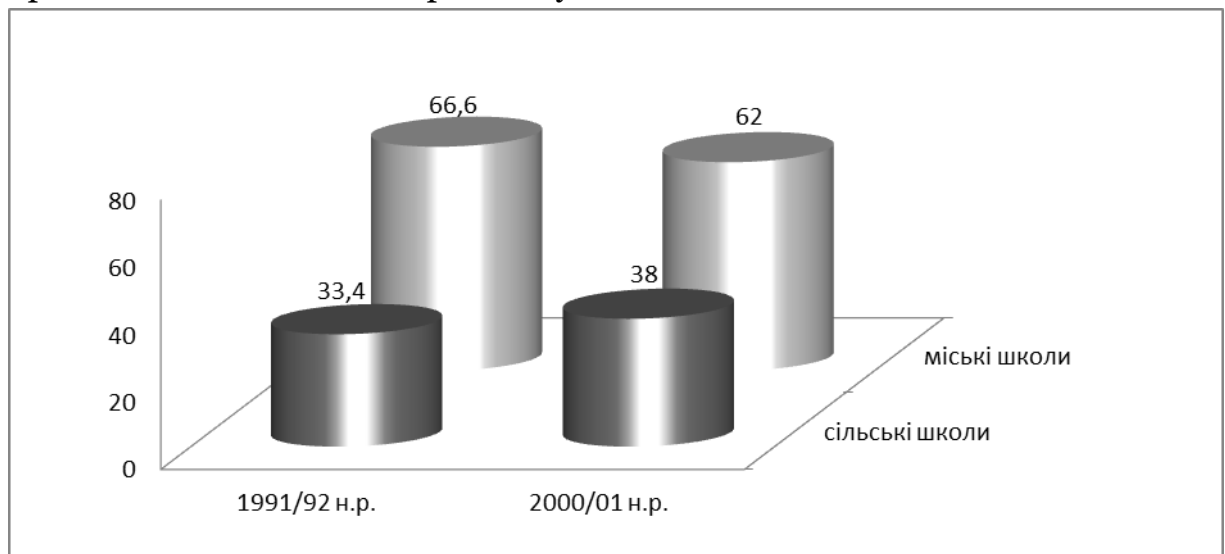


Рис. 5. Чисельність учнів початкових класів у міських і сільських середніх загальноосвітніх школах у 1991/92 н.р. і

2000/01 н. р. (%) [46, арк. 1 зв.]

За національним критерієм середні загальноосвітні школи диференціювалися на *одномовні* (українські, російські, кримськотатарські, молдавські, угорські, польські, румунські, англійські [47, арк. 1, 5; 57, арк. 1]), *двомовні* (українсько-російські, українсько-угорські, українсько-польські, українсько-румунські, українсько-словацькі, російсько-польські, російсько-угорські, російсько-словацькі [47, арк. 2, 6; 57, арк. 1]) та *тримовні*. Найбільшу кількість складали одномовні загальноосвітні школи. Закономірно, що серед них домінували українські школи. Їх частка щорічно зростала та у 1999/2000 н. р. становила 86,3 %. Позитивно оцінюємо зменшення чисельності шкіл (класів) з російською мовою навчання. Вони функціонували переважно в містах. Загалом на зламі століть діяло 2587 (13,7 %) одномовних шкіл для дітей національних меншин (російських – 2399 (12,7 %), румунських – 99, угорських – 67, молдавських – 11, кримсько-татарських – 9, польських – 3) [57, арк. 1]. Розподіл молодших школярів за мовою навчання у досліджуваній період представлено на рис. 6.

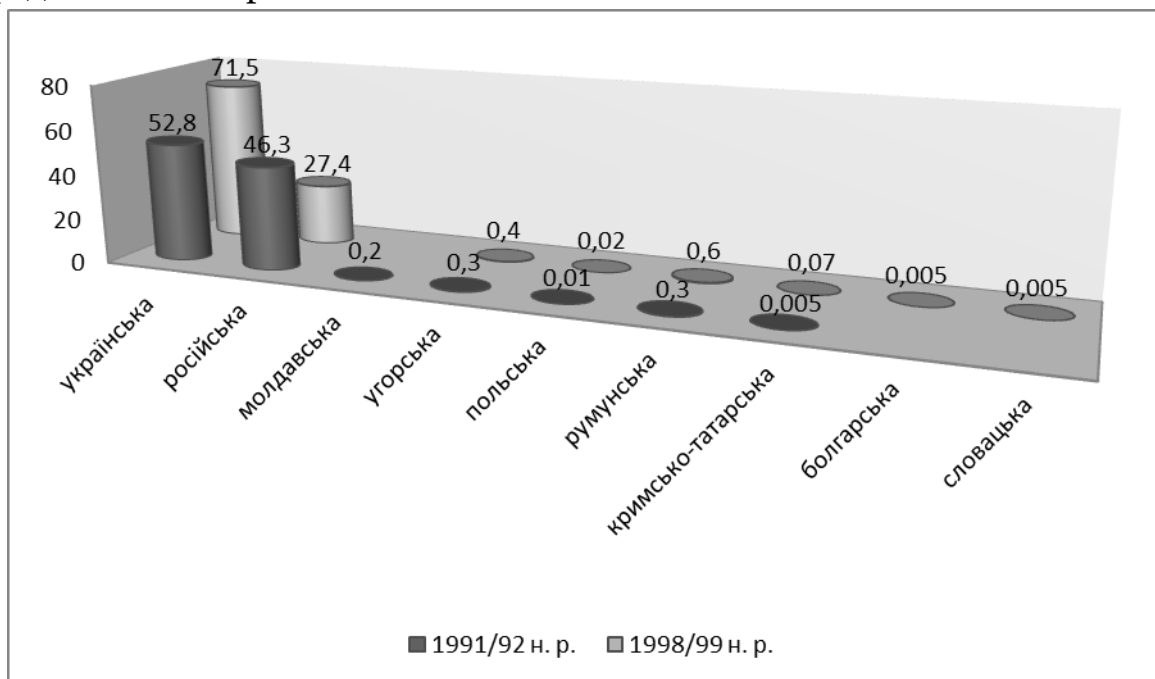


Рис. 6. Розподіл учнів початкових класів за мовою навчання у 1991/92 н. р. та 1998/99 н. р. (%) [46, арк. 24; 56, арк. 4, 36]

Як бачимо, протягом 1991/92 – 1998/99 н. р. відсоткові показники учнів початкових класів, які навчалися українською мовою зросли до 71,5 %. Відповідно чисельність молодших школярів, які навчалися російською мовою зменшилася до 27,4 %, що вважаємо позитивною тенденцією. Певні зміни відбулися і в розподілі учнів, які здобували

початкову освіту іншими мовами. Зокрема, наприкінці 90-х рр. дещо збільшилася кількість молодших школярів, які навчалися польською, угорською, румунською та кримсько-татарськими мовами; було нівельовано навчання молдавською мовою, натомість знаходимо інформацію про учнів початкових класів, які навчалися болгарською та словацькою мовами [56, арк. 4, 36]. Також діти національних меншин, які навчалися в початкових класах українських шкіл, мали змогу вивчати рідну мову як окремий предмет, а саме: російську, молдавську, кримсько-татарську, угорську, польську, болгарську, єврейську, новогрецьку, чеську, гагаузьку [47, арк. 3, 7; 56, арк. 4, 36].

Проаналізовані джерела свідчать, що для середніх загальноосвітніх шкіл, власне як і для інших типів шкіл, які надавали початкову освіту, була характерна *зовнішня диференціація* навчання за такими критеріями: *структурний* (середня загальноосвітня школа різних ступенів), *територіальний* (сільські та міські школи) та *національний* (школи та класи з українською, російською, молдавською, угорською, польською, румунською, кримсько-татарською, болгарською, словацькою мовами навчання). Більшість учнів початкових класів навчалася в середніх загальноосвітніх школах у міській місцевості. Схвально оцінюємо трансформування *мовного* критерію в *національний*. Важливо, що школи за своєю суттю стали національними, а зміст освіти у них – наповнений національною спрямованістю. До числа позитивних тенденцій слід віднести також і збільшення шкіл та класів з українською мовою навчання, створення умов для здобуття початкової освіти дітям національних меншин завдяки функціонуванню відповідних шкіл або класів.

Перейдемо до загальної кількісної характеристики *учнів початкових класів*. Як ми уже зазначали вище, у 90-х рр. XX ст. у зв'язку з економічною кризою, різким зниженням рівня життя та доходів широких верств населення, невпевненістю у майбутньому до критичного рівня знизилася народжуваність. Для підтвердження цього факту наведемо деякі статистичні дані. У 1997 р. у 2,7 тис. сільських населених пунктів не зафіксовано жодного новонародженого, у 2,6 тис. – зовсім не було дітей дошкільного віку. Лише за 1998 р. контингент першокласників зменшився на 4,5 тис. [36, с. 9].

Динаміку чисельності учнів початкових класів у 90-х рр. XX ст. ілюструє рис. 7, укладений на основі статистичних даних МО України.

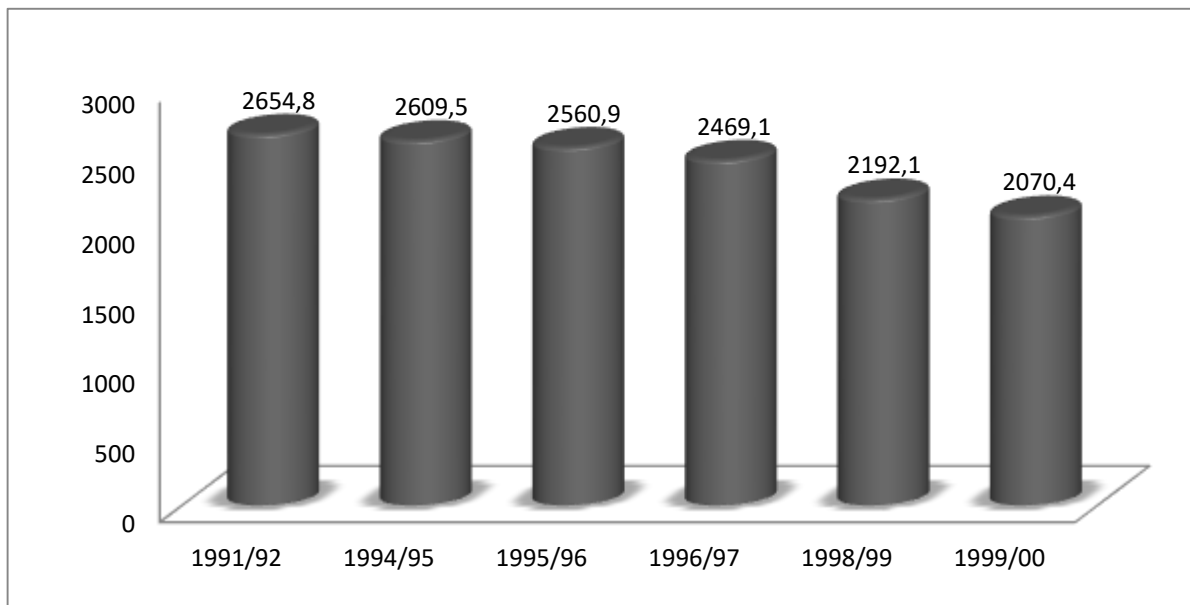


Рис. 7. Динаміка чисельності учнів початкових класів у 1991/92 – 1999/2000 н. р. (тис. осіб)

Як бачимо, чисельність молодших школярів протягом 90-х рр. ХХ ст. скоротилася на 584,4 тис. або на 22 %. Нагадаємо, що навіть у повоєнний період контингент учнів, які здобували початкову освіту, був вищим.

Окрім цієї негативної тенденції, спостерігаємо і загострення проблеми *соціального захисту* молодших школярів. Зокрема, зменшувалася кількість груп подовженого дня; погіршувалося забезпечення учнів безкоштовними підручниками, підвіз до школи. Комерціалізація соціальної сфери обмежила доступ дітей до позашкільної освіти, задоволення їхніх культурних інтересів і спортивно-оздоровчих потреб, а отже – організації змістовного дозвілля [23, с. 2; 28, с. 3; 12, с. 7]. Внаслідок скорочення шкільних їдалень, зростання вартості обідів порушувався режим харчування молодших школярів [28, с. 3]. Тож задля покращення становища дітей, зокрема молодшого шкільного віку, їхнього соціального захисту, створення сприятливих умов для фізичного, інтелектуального й духовного розвитку, майбутньої повноцінної життєдіяльності та з метою координації дій, пов'язаних з виконанням Конвенції ООН про права дитини, Указом Президента України у 1996 р. було затверджено *Національну програму “Діти України”* [38].

З урахуванням того, що за межею пішохідної доступності перебували та потребували підвезення 12 % школярів, зокрема початкових класів, які проживали в сільській місцевості, Комплексним планом заходів щодо розвитку ЗМО в 1999–2012 рр. передбачалося забезпечення безоплатного регулярного підвезення до школи та зі школи учнів, які проживали у сільській місцевості [8, с. 14]. Новацією стало започаткування *програми*

“Шкільний автобус”, запропонованої Чернігівською облдержадміністрацією, яка передбачала забезпечення у сільській місцевості регулярного безоплатного підвезення до місць навчання та додому учнів і педагогічних працівників спеціально створеним для цього новим видом транспорту – шкільним автобусом [12, с. 8; 7, арк. 181]. У 2003 р. ця програма була затверджена Постановою Кабінету Міністрів України та поширювалася в інших областях України [9].

Позитивно, що Правила для учнів (укладені в 1944 р. та уточнюванні кожне наступне десятиліття), зорієнтовані на формування образу ідеального радянського школяра, зміцнення дисципліни й порядку, авторитарного стилю керівництва освітнім процесом, які зобов’язували учнів, знеособлюючи їх, пішли у небуття. У законодавчих документах передусім визначалися *права* здобувачів освіти, зокрема молодших школярів. Це, на наш погляд, демонструвало повагу до особистості. Так, учні мали право на вибір закладу освіти, форм навчання, індивідуальних програм, позакласних занять; на доступ до інформації в усіх галузях знань; на соціальний захист; на охорону та зміцнення здоров’я; на різні види морального стимулювання, матеріального заохочення; на захист від будь-яких форм експлуатації, фізичного та психічного насильства, від дій педагогічних, інших працівників, які порушували права або принижували їхню честь і гідність. Звичайно, це не означало, що учні не мали *зобов’язань*. Вони мали систематично й глибоко оволодівати знаннями й практичними вміннями; додержуватися статуту, правил внутрішнього розпорядку закладів освіти, законодавчих і етичних норм [4, с. 15; 3, с. 5-6]. Як бачимо, в центрі освітнього процесу постала особистість школяра.

Спинимо увагу на характеристиці кількісного й якісного складу *вчителів початкових класів*, особливостях їхнього соціального захисту. Проаналізовані статистичні дані МО України свідчать про скорочення чисельності класоводів у досліджуваній період як у міських, так і в сільських школах. За відсутності даних або узагальнений характер статистичної інформації, наводимо показники кількісного складу вчителів початкових класів за окремі роки (рис. 8). Однак це не заважає простежити тенденцію зменшення класоводів у 90-х рр. ХХ ст. Пояснюємо її, по-перше, скороченням контингенту молодших школярів, а, по-друге, збільшенням наповнюваності класів, що призвело до ліквідації значної частини класів-комплектів. У результаті вже в середині 90-х рр. ХХ ст. загострилася проблема працевлаштування кваліфікованих учителів початкових класів [24, с. 16; 27, с. 5; 28, с. 21; 54, арк. 10]. Водночас фіксуємо інформацію про нестачу в 1996 р. 260 вчителів початкових класів, незадовільне забезпечення цими фахівцями шкіл Дніпропетровщини, Луганщини,

Одещини, Рівненщини, Автономної Республіки Крим [25, с. 15].

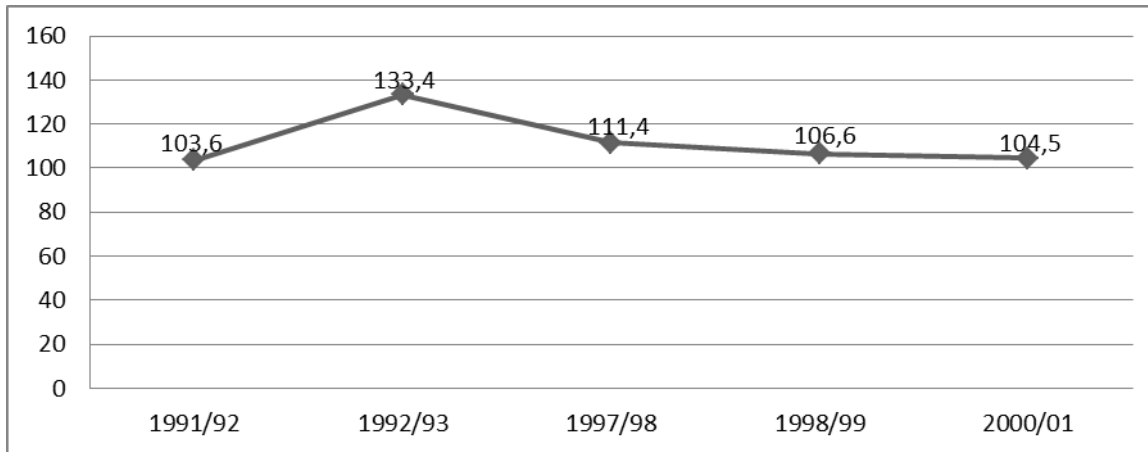


Рис. 8. Динаміка чисельності вчителів початкових класів у 1990/91 – 2000/01 н. р. (тис. осіб)

Незважаючи на відтік педагогічних кадрів через складну економічну ситуацію, якісні показники класоводів покращувалися, що ілюструє рис. 9.

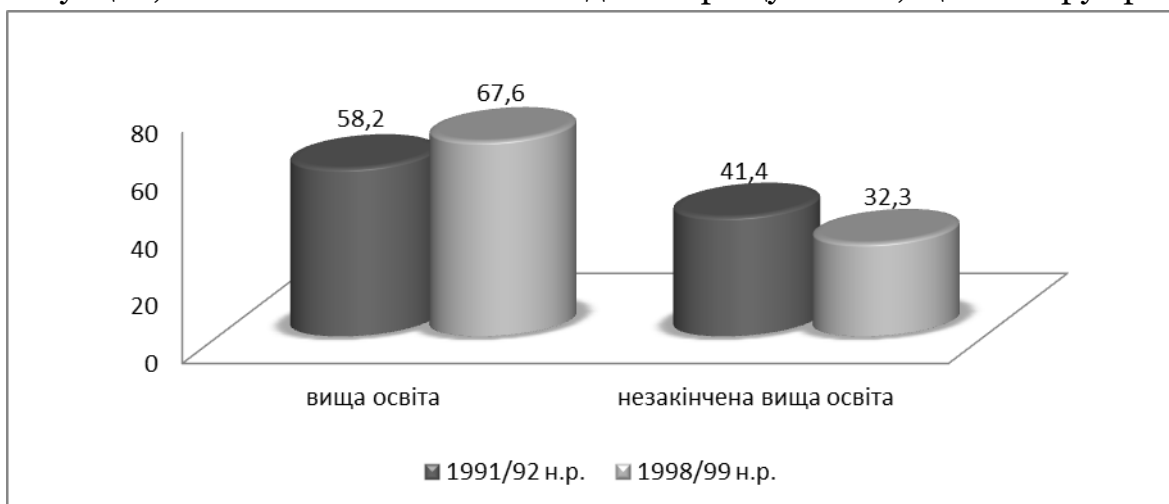


Рис. 9. Освітній рівень учителів початкових класів у 1991/92 н. р. і 1998/99 н. р. (%)

Підготовка фахівців для початкової ланки школи в другій половині 90-х рр. ХХ ст. здійснювалася в 30 педагогічних училищах, 17 коледжах, 16 педагогічних інститутах, 7 педагогічних університетах, 4 класичних університетах, а також 7 приватних інститутах [43, с. 7].

Важлива увага державної освітньої політики була спрямована на *підвищення кваліфікації педагогічних працівників*, зокрема класоводів. Це завдання виконували обласні та міські інститути удосконалення вчителів і курси підвищення кваліфікації вчителів. Значна увага приділялася підготовці педагогів до реалізації в практичній площині ідей національного виховання, принципів гуманізації, гуманітаризації та диференціації, нового змісту початкової освіти; до роботи з обдарованими

учнями тощо [17, с. 3, 9; 33, с. 8].

Згідно із Законом України “Про загальну середню освіту” вперше було встановлено єдину тарифну ставку – 18 навч. год. для учителів усіх рівнів загальної середньої освіти [3, с. 6]. Погоджуємося із міркуваннями академіка О. Я. Савченко, що ці зміни стали встановленням “соціальної справедливості стосовно вчителів початкових класів, праця яких нічим не поступається за складністю праці вчителя-предметника” [40, с. 15].

Поряд із окресленими досягненнями маємо звернути увагу й на суттєві проблеми, що виникли у зв’язку зі складною економічною ситуацією в країні. Так, середня заробітна плата педагогічних працівників перебувала на 44 із 48 місць серед рейтингу зарплат працівників інших галузей, що призвело до відтоку кваліфікованих педагогічних кадрів. У 1994 р. із закладів загальної середньої освіти звільнилося 15 тис. учителів [21, с. 10]. Особливої гостроти в другій половині 90-х рр. ХХ ст. набули проблеми, пов’язані з несвоєчасною та не в повному обсязі виплатою заробітної плати. У зв’язку з обмеженням фінансування освітньої галузі не забезпечувалися передбачені Законом України “Про освіту” вимоги щодо соціального захисту вчителів, права на пільги в отриманні ними житла, продуктів харчування, виплат надбавок за вислугу років, допомоги на оздоровлення, надання щорічної грошової винагороди за сумлінну працю тощо [34, с. 4; 37, с. 3].

Перейдемо до розгляду питання *навчального та матеріально-технічного забезпечення початкової освіти*. Як уже неодноразово зазначалося, у 90-х рр. ХХ ст. внаслідок економічної кризи в Україні загострилося проблема фінансування освітньої галузі, яке й до того відбувалося за залишковим принципом. Витрати на заробітну плату педагогічним працівникам, яка систематично затримувалася, фактично поглинали бюджетні асигнування на освіту, не залишаючи коштів не лише на розвиток навчальної та матеріально-технічної бази закладів загальної середньої освіти, але й на підтримання та збереження її у необхідному стані. Через це починалася руйнація матеріальної основи освітньої галузі, зокрема початкової освіти, що суттєво впливало на якість освітнього процесу [20]. Як повідомлялося у доповідній записці МО України (1997) обладнання навчальних кабінетів, спортзалів фактично було зношене й морально застаріле. Незадовільне забезпечення меблями не дозволяло укомплектувати класні приміщення партами у необхідній кількості відповідно до зросту дітей, що негативно впливало на їхнє здоров’я. Заклади загальної середньої освіти не забезпечувалися належним чином підручниками, навчально-методичними посібниками й дидактичними засобами, а також крейдою, електролампочками, миючими засобами тощо

[23, с. 3, 17-18]. Тому відбувався пошук альтернативних механізмів і джерел фінансування, здійснення переходу до їх часткового самозабезпечення і самофінансування, запровадження платних освітніх послуг, залучення до освітянських справ благодійних фондів, спонсорів, меценатів [21, с. 10; 30, с. 3; 37, с. 3].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, в організації початкової освіти відбулися такі трансформації: у *структурі* – перехід з 2001 р. до обов'язкового чотирирічного терміну початкового навчання; у *початку систематичного шкільного навчання* – перехід до навчання дітей з шести років; у *типах закладів освіти* – розгалуженість типів закладів для здобуття початкової освіти, значне розширення мережі закладів освіти для розвитку здібностей і обдарувань молодших школярів, функціонування приватних шкіл; у *навчальному та матеріально-технічному забезпеченні* – погіршення комплектування шкіл навчальною літературою та засобами навчання, руйнація навчальної та матеріальної бази закладів освіти. До переваг досліджуваного періоду слід віднести створення умов для здобуття освіти й розвитку обдарованих дітей; відхід від уніфікованої освіти завдяки відкриттю приватних шкіл, розширенню мережі авторських шкіл; поширення НВК “дитячий садок – початкова школа”; збільшення шкіл і класів з українською мовою навчання; створення умов для здобуття початкової освіти дітям національних меншин; визначення поряд з обов'язками прав учнів; зростання чисельності вчителів з вищою освітою. Водночас в організації початкової освіти були і значні недоліки: загострення проблеми соціального захисту учнів і вчителів; систематична не виплата заробітної плати вчителям, відсталість у методичному, кадровому, матеріально-технічному та фінансовому забезпеченні сільських шкіл, руйнація навчальної та матеріально-технічної бази навчальних закладів. В організації початкової освіти в перше десятиліття державної незалежності України відбулися зміни як позитивного, так і негативного характеру. Їх вивчення дозволить осмислити сучасні трансформації системи початкової освіти, а також врахувати досягнення та уникнути помилок на етапі творення Нової української початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Бусел, ТВ., (уклад.), 2005. ‘Великий тлумачний словник сучасної української мови’, Київ-Ірпінь : ВТФ «Перун», 1728 с.
2. Вашуленко, МС., 2000. ‘Нові підходи до шкільної початкової освіти’, *Педагогічна газета*, № 9, С. 4.
3. Верховна Рада України, 1999. ‘Закон України «Про загальну середню освіту»’, *Початкова школа*, № 8, С. 1-11.

4. Верховна Рада УРСР, 1991. 'Закон Української РСР «Про освіту»', *Радянська школа*, № 9, С. 5-19.
5. Гавриленко, Т., 2016. 'Розвиток початкової освіти в Україні в середині 80-х – на початку 90-х рр. ХХ ст. : організаційний аспект', *Вісник Львівського університету, Серія педагогічна, Вип. 131*, С. 194-209.
6. Гончаренко, СУ., Гусєв, ВІ., 1992. 'Тимчасове положення про середню загальноосвітню школу України', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 15/16, С. 3-17.
7. Державний архів Чернігівської області, ф.Р-5065, оп. 2, спр. 3850, арк. 173-194.
8. Кабінет Міністрів України, 1999. 'Комплексний план заходів щодо розвитку загальної середньої освіти в 1999-2012 роках', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 9, С. 12-25.
9. Кабінет Міністрів України, 2003. 'Програма «Шкільний автобус»'. Доступно: <http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/5242/> [Дата звернення 15 Січня 2019].
10. Кремень, ВГ., ред., 2001. 'Освіта України: інформаційно-аналітичний огляд', Київ : ЗАТ «НІЧВАЛА», 224 с.
11. Міністерство освіти і науки України, 2000. 'Про реалізацію Комплексного плану заходів щодо розвитку загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості в 1999-2005 роках', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 11, С. 7-8.
12. Міністерство освіти і науки України, 2001. 'Положення про загальноосвітній навчальний заклад', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 6, С. 3-20.
13. Міністерство освіти і науки України, 2001. 'Про підсумки 2000/2001 навчального року та завдання на новий навчальний рік', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 20, С. 3-12.
14. Міністерство освіти і науки України, 2001. 'Статистичний збірник: загальноосвітні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні навчальні заклади (1996-2000 рр.)', Київ : ВВП «Компас», 136 с.
15. Міністерство освіти України, 1993. 'Положення про логопедичні пункти системи освіти', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 20, С. 13-19.
16. Міністерство освіти України, 1993. 'Положення про спеціальну загальноосвітню школу-інтернат (школу, клас) України для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 22, С. 18-30.
17. Міністерство освіти України, 1993. 'Про стан та заходи організації підвищення кваліфікації та перепідготовки учительських кадрів на сучасному етапі', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 22, С. 3-9.
18. Міністерство освіти України, 1994. 'Положення про загальноосвітній інтернатний заклад', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 13/14, С. 31-62.
19. Міністерство освіти України, 1994. 'Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 12, С. 3-17.
20. Міністерство освіти України, 1994. 'Про початок нового 1994/95 навчального року у навчальних закладах України', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 23, С. 3-4.

21. Міністерство освіти України, 1994. 'Про стан навчально-виховної роботи закладів освіти та завдання з реалізації державної національної програми «Освіта»', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 11, С. 3-20.*
22. Міністерство освіти України, 1995. 'Про поліпшення навчально-виховної роботи в загальноосвітніх та професійно-технічних закладах і завдання щодо реалізації рекомендацій парламентських слухань «Про стан освіти в Україні»', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 10, С. 3-9.*
23. Міністерство освіти України, 1996. 'Доповідна записка про підсумки навчально-виховної роботи в загальноосвітніх та професійно-технічних закладах освіти у 1995 році', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 10, С. 21-31.*
24. Міністерство освіти України, 1996. 'Доповідна записка про початок 1996/97 навчального року у закладах освіти України', *Вісник державної інспекції закладів освіти, № 4/5, С. 7-16.*
25. Міністерство освіти України, 1996. 'Доповідна записка про стан підготовки педагогічних кадрів і забезпечення ними закладів освіти', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 6, С. 14-17.*
26. Міністерство освіти України, 1997. 'Доповідна записка про початок 1997/98 навчального року в закладах освіти України', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 22, С. 9-24.*
27. Міністерство освіти України, 1997. 'Про підготовку закладів освіти до нового 1997/98 навчального року', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 19, С. 3-8.*
28. Міністерство освіти України, 1997. 'Про початок 1997/98 навчального року в закладах освіти України', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 22, С. 3-8.*
29. Міністерство освіти України, 1997. 'Про стан освіти в Україні та завдання щодо її розвитку в 1997 році', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 5, С. 28-32.*
30. Міністерство освіти України, 1997. 'Про стан та заходи щодо фінансового забезпечення освітянської галузі', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 7, С. 3-5.*
31. Міністерство освіти України, 1998. 'Доповідна записка про початок 1998/99 навчального року в навчальних закладах України', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 24, С. 8-22.*
32. Міністерство освіти України, 1998. 'Положення про навчально-реабілітаційний Центр', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 5, С. 19-27.*
33. Міністерство освіти України, 1998. 'Про початок 1998/99 навчального року в навчальних закладах України', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 22, С. 3-8.*
34. Міністерство освіти України, 1998. 'Про стан дошкільної, позашкільної, загальної середньої, професійно-технічної освіти в 1997 році та завдання щодо її розвитку', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 9, С. 3-10.*
35. Міністерство освіти України, 1999. 'Доповідна записка про розвиток сільської загальноосвітньої школи', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 18, С. 13-16.*

36. Міністерство освіти України, 1999. 'Доповідна записка про стан та перспективи розвитку загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 1*, С. 8-16.
37. Міністерство освіти України, 1999. 'Про соціально-економічне становище в галузі та заходи щодо його стабілізації', *Інформаційний збірник Міністерства освіти України, № 11*, С. 3-6.
38. Президент України, 1996. 'Національна програма «Діти України»'. Доступно: <http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/U063_96.html> [Дата звернення 15 Січня 2019].
39. Савченко, ОЯ., 1993. 'Альтернативні можливості початкової освіти', *Початкова школа, № 5*, С. 3-6.
40. Савченко, ОЯ., 1999. 'Закон про загальну середню освіту – нові умови її стабільного розвитку', *Початкова школа, № 8*, С. 12-16.
41. Савченко, ОЯ., 2001. 'Новий етап у розвитку 4-річної початкової школи', *Початкова школа, № 1*, С. 6-10.
42. Савченко, ОЯ., 2008. 'Авторська школа', *Енциклопедія освіти*, Київ : Юрінком Інтер, С. 8-9.
43. Соловійов, ЮІ., 1999. 'Система підготовки вчителів початкової школи України (1991-1997 рр.)', Донецьк, 18 с.
44. Центральний державний архів вищих органів влади та управління (ЦДАВО) України, ф. 166, оп. 17, спр. 91, 49 арк.
45. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 17, спр. 118, арк. 15-18.
46. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 17, спр. 131, 30 арк.
47. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 18, спр. 58, 63 арк.
48. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 18, спр. 85, арк. 135-163.
49. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 18, спр. 100, 60 арк.
50. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 18, спр. 121, арк. 116-158.
51. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 18, спр. 139, 78 арк.
52. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 18, спр. 207, арк. 24-28.
53. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 18, спр. 231, 86 арк.
54. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 18, спр. 257, арк. 9-19.
55. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 18, спр. 258, арк. 19-23.
56. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 18, спр. 270, 62 арк.
57. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 18, спр. 318, 58 арк.
58. Havrylenko, TL., 2015. 'Tendencies of primary education development in Ukraine during the period of emergence of democratic changes in social life (1984–1991)', *European Journal of Education and Applied Psychology, № 4*, P. 33-36.

References:

1. Busel, TV., uklad., 2005. 'Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language)', Kyiv-Irpin : VTF «Perun», 1728 s.
2. Vashulenko, MS., 2000. 'Novi pidkhody do shkilnoi pochatkovoї osvity (New approaches to elementary school education)', *Pedahohichna hazeta, № 9*, S. 4.
3. Verkhovna Rada Ukrainy, 1999. 'Zakon Ukrainy «Pro zahalnu seredniu osvitu» (Law of Ukraine «On General Secondary Education»)', *Pochatkova shkola, № 8*, S. 1-11.
4. Verkhovna Rada URSR, 1991. 'Zakon Ukrainiskoi RSR «Pro osvitu» (The Law of the RSFSR «On Education»)', *Radianska shkola, № 9*, S. 5-19.
5. Havrylenko, T., 2016. 'Rozvytok pochatkovoї osvity v Ukraini v seredyni 80-kh – na

- pochatku 90-kh rr. XX st.: orhanizatsiinyi aspekt (Development of elementary education in Ukraine in the mid 80's - early 90's of the twentieth century : a organizational aspect)', *Visnyk Lvivskoho universytetu, Seriia pedahohichna, Vyp. 131*, S. 194-209.
6. Honcharenko, SU., Husiev, VI., 1992. 'Tymchasove polozhennia pro seredniu zahalnoosvitniu shkolu Ukrainy (Temporary provision for secondary comprehensive school in Ukraine)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 15/16*, S. 3-17.
 7. Derzhavnyi arkhiv Chernihivskoi oblasti, f.R-5065, op. 2, spr. 3850, ark. 173-194.
 8. Kabinet Ministriv Ukrainy, 1999. 'Kompleksnyi plan zakhodiv shchodo rozvytku zahalnoi serednoi osvity v 1999-2012 rokakh (Complex plan of measures for the development of general secondary education in 1999-2012)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 9*, S. 12-25.
 9. Kabinet Ministriv Ukrainy, 2003. 'Prohrama «Shkilnyi avtobus» (Program «School Bus»)', Dostupno : <http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/5242/> [Data zvernennia 15 Sichnia 2019].
 10. Kremen, VH., red., 2001. 'Osvita Ukrainy: informatsiino-analitychnyi ohliad (Education of Ukraine: information and analytical review)', Kyiv: ZAT «NICHVALA», 224 s.
 11. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, 2000. 'Pro realizatsiiu Kompleksnoho planu zakhodiv shchodo rozvytku zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u silskii mistsevosti v 1999-2005 rokakh (On the implementation of the comprehensive plan of measures for the development of comprehensive education institutions in rural areas in 1999-2005)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 11*, S. 7-8.
 12. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, 2001. 'Polozhennia pro zahalnoosvitnii navchalnyi zaklad (Provision on a general educational institution)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 6*, S. 3-20.
 13. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, 2001. 'Pro pidsumky 2000/2001 navchalnoho roku ta zavdannia na novyi navchalnyi rik (About the results of 2000/2001 academic year and tasks for the new academic year)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 20*, S. 3-12.
 14. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, 2001. 'Statystychnyi zbirnyk: zahalnoosvitni, pozashkilni, doshkilni ta profesiino-tekhniczni navchalni zaklady (1996-2000 rr.) (Statistical collection: general education, extracurricular, pre-school and vocational educational institutions (1996-2000))', Kyiv : VVP «Kompas», 136 s.
 15. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1993. 'Polozhennia pro lohopedychni punkty systemy osvity (Provisions on speech therapy units of the education system)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 20*, S. 13-19.
 16. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1993. 'Polozhennia pro spetsialnu zahalnoosvitniu shkolu-internat (shkolu, klas) Ukrainy dlia ditei z vadamy fizychnoho abo rozumovoho rozvytku (Regulations on a special general-education boarding school (school, class) of Ukraine for children with physical or mental disabilities)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 22*, S. 18-30.
 17. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1993. 'Pro stan ta zakhody orhanizatsii pidvyshchennia kvalifikatsii ta perepidhotovky uchytelskykh kadriv na suchasnomu etapi (On the status and activities of the organization of advanced training and retraining of teachers at the present stage)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 22*, S. 3-9.
 18. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1994. 'Polozhennia pro zahalnoosvitnii internatnyi zaklad (Provision on a general educational institution)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva*

- osvity Ukrainy, № 13/14, S. 31-62.*
19. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1994. 'Polozhennia pro serednii zahalnoosvitnii navchalno-vykhovnyi zaklad (Provision on a secondary general educational institution)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 12, S. 3-17.*
 20. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1994. 'Pro pochatok novoho 1994/95 navchalnogo roku u navchalnykh zakladakh Ukrainy (About the beginning of the new 1994/95 academic year in educational institutions of Ukraine)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 23, S. 3-4.*
 21. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1994. 'Pro stan navchalno-vykhovnoi roboty zakladiv osvity ta zavdannia z realizatsii derzhavnoi natsionalnoi prohramy «Osvita» (On the state of educational work of educational institutions and the task of implementing the state national program «Education»)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 11, S. 3-20.*
 22. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1995. 'Pro polipshennia navchalno-vykhovnoi roboty v zahalnoosvitnikh ta profesiino-tekhnichnykh zakladakh i zavdannia shchodo realizatsii rekomendatsii parlamentskykh slukhan «Pro stan osvity v Ukraini» (On improvement of educational work in general education and vocational schools and the task of implementing the recommendations of the parliamentary hearings «On the state of education in Ukraine»)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 10, S. 3-9.*
 23. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1996. 'Dopovidna zapyska pro pidsumky navchalno-vykhovnoi roboty v zahalnoosvitnikh ta profesiino-tekhnichnykh zakladakh osvity u 1995 rotsi (A note on the results of educational work in general education and vocational education institutions in 1995)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 10, S. 21-31.*
 24. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1996. 'Dopovidna zapyska pro pochatok 1996/97 navchalnogo roku u zakladakh osvity Ukrainy (Statement on the beginning of the 1996/97 academic year in Ukrainian educational institutions)', *Visnyk derzhavnoi inspektsii zakladiv osvity, № 4/5, S. 7-16.*
 25. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1996. 'Dopovidna zapyska pro stan pidhotovky pedahohichnykh kadriv i zabezpechennia nymy zakladiv osvity (Statement on the state of training of pedagogical staff and providing them educational institutions)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 6, S. 14-17.*
 26. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1997. 'Dopovidna zapyska pro pochatok 1997/98 navchalnogo roku v zakladakh osvity Ukrainy (Statement on the beginning of the 1997/98 academic year in Ukrainian educational institutions)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 22, S. 9-24.*
 27. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1997. 'Pro pidhotovku zakladiv osvity do novoho 1997/98 navchalnogo roku (About preparation of educational institutions for the new 1997/98 academic year)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 19, S. 3-8.*
 28. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1997. 'Pro pochatok 1997/98 navchalnogo roku v zakladakh osvity Ukrainy (About the beginning of 1997/98 academic year in educational institutions of Ukraine)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 22, S. 3-8.*
 29. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1997. 'Pro stan osvity v Ukraini ta zavdannia shchodo yii rozvytku v 1997 rotsi (About the state of education in Ukraine and tasks for its development in 1997)', *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy, № 5, S. 28-32.*
 30. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1997. 'Pro stan ta zakhody shchodo finansovoho zabezpechennia osvitiianskoi haluzi (About the state and measures on the financial

- provision of the education industry)', *Informatsiyni zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 7, S. 3-5.
31. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1998. 'Dopovidna zapyska pro pochatok 1998/99 navchalnoho roku v navchalnykh zakladakh Ukrainy (Statement on the beginning of 1998/99 academic year in educational institutions of Ukraine)', *Informatsiyni zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 24, S. 8-22.
32. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1998. 'Polozhennia pro navchalno-reabilitatsiyni Tsentri (Regulations on the training and rehabilitation Center)', *Informatsiyni zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 5, S. 19-27.
33. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1998. 'Pro pochatok 1998/99 navchalnoho roku v navchalnykh zakladakh Ukrainy (About the beginning of 1998/99 academic year in educational institutions of Ukraine)', *Informatsiyni zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 22, S. 3-8.
34. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1998. 'Pro stan doshkilnoi, pozashkilnoi, zahalnoi serednoi, profesiino-tekhnichnoi osvity v 1997 rotsi ta zavdannia shchodo yii rozvytku (About the state of pre-school, out-of-school, general secondary, vocational education in 1997 and tasks for its development)', *Informatsiyni zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 9, S. 3-10.
35. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1999. 'Dopovidna zapyska pro rozvytok silskoi zahalnoosvitnoi shkoly (Statement on the development of a rural secondary school)', *Informatsiyni zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 18, S. 13-16.
36. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1999. 'Dopovidna zapyska pro stan ta perspektyvy rozvytku zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladiv u silskii mistsevosti (Statement on the state and prospects of the development of comprehensive educational institutions in rural areas)', *Informatsiyni zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 1, S. 8-16.
37. Ministerstvo osvity Ukrainy, 1999. 'Pro sotsialno-ekonomichne stanovyshche v haluzi ta zakhody shchodo yoho stabilizatsii (On the socio-economic situation in the industry and measures to stabilize it)', *Informatsiyni zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 11, S. 3-6.
38. Prezydent Ukrainy, 1996. 'Natsionalna prohrama «Dity Ukrainy» (National program «Children of Ukraine»)', Dostupno : <http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/U063_96.html> [Data zvernennia 15 Sichnia 2019].
39. Savchenko, OIa., 1993. 'Alternatyvni mozhlyvosti pochatkovoi osvity (Alternative opportunities for elementary education)', *Pochatkova shkola*, № 5, S. 3-6.
40. Savchenko, OIa., 1999. 'Zakon pro zahalnu seredniu osvit – novi umovy yii stabilnoho rozvytku (Law on general secondary education - new conditions for its stable development)', *Pochatkova shkola*, № 8, S. 12-16.
41. Savchenko, OIa., 2001. 'Novyi etap u rozvytku 4-richnoi pochatkovoi shkoly (A new stage in the development of a 4-year elementary school)', *Pochatkova shkola*, № 1, S. 6-10.
42. Savchenko, OIa., 2008. 'Avtorska shkola (Author's school)', *Entsyklopediia osvity*, Kyiv : Yurinkom Inter, S. 8-9.
43. Soloviov, YuI., 1999. 'Systema pidhotovky vchyteliv pochatkovoi shkoly Ukrainy (1991-1997 rr.) (The system of teacher training for elementary school in Ukraine (1991-1997))', Donetsk, 18 s.
44. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia (TsDAVO) Ukrainy, f. 166, op. 17, spr. 91, 49 ark.
45. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 17, spr. 118, ark. 15-18.
46. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 17, spr. 131, 30 ark.

47. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 18, spr. 58, 63 ark.
48. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 18, spr. 85, ark. 135-163.
49. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 18, spr. 100, 60 ark.
50. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 18, spr. 121, ark. 116-158.
51. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 18, spr. 139, 78 ark.
52. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 18, spr. 207, ark. 24-28.
53. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 18, spr. 231, 86 ark.
54. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 18, spr. 257, ark. 9-19.
55. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 18, spr. 258, ark. 19-23.
56. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 18, spr. 270, 62 ark.
57. TsDAVO Ukrainy, f. 166, op. 18, spr. 318, 58 ark.
58. Havrylenko, TL., 2015. "Tendencies of primary education development in Ukraine during the period of emergence of democratic changes in social life (1984–1991)", *European Journal of Education and Applied Psychology*, № 4, P. 33-36.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.10(1-2)-7

УДК 373.3.035:331

ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

LABOR EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

О. Л. Морін

Актуальність теми дослідження. Соціально-економічна ситуація в Україні актуалізує проблему трудової підготовки підростаючого покоління, відповідно до реалій ринку праці, що вимагає модернізації системи трудового виховання учнів закладів середньої загальної освіти.

Постановка проблеми. Трудове виховання набуває особливої значущості для учнів початкових класів. Саме в цей віковий період закладаються основи ціннісного ставлення до праці. Тому актуальним є створення сучасних виховних технологій, спрямованих на забезпечення трудового виховання молодших школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аспекти формування ціннісного ставлення підростаючого

Urgency of the research. The socio-economic situation in Ukraine actualizes the problem of the labor training of the younger generation, in line with the realities of the labor market, which requires modernization of the system of labor education for students of institutions of secondary education.

Target setting. Labor education becomes of special significance for elementary school students. It is in this age that the foundations of value attitude to work are laid. Therefore, it is urgent to create modern educational technologies aimed at ensuring the labor education of junior pupils.

Actual scientific researches and issues analysis. Aspects of the formation of the value relation of the

покоління до праці розглядали Ю. Белов, О. Биковська, Є. Верещак, А. Вихрущ, В. Войтко, Л. Гуцан, Д. Закатнов, Н. Калініченко, Я. Кепша, О. Коберник, Ю. Коломієць, І. Косик, М. Левківський, Г. Левченко, В. Мадзигон, В. Мачуський, І. Матюш, В. Марущак, Б. Мельнеченко, В. Назаренко, Л. Оршанський, З. Охріменко, С. Павх, А. Пашинський, А. Рацул, Ф. Рускін, М. Рябухін, В. Савченко, В. Салієнко, В. Сидоренко, А. Терещук, М. Тименко, І. Ткаченко, Ю. Туранов, Д. Тхоржевський, Н. Шевченко, В. Шутяк та ін.

Постановка завдання.

Завданням статті є розгляд аспектів трудового виховання молодших школярів у закладах середньої загальної освіти.

Виклад основного матеріалу. У статті зазначається, провідним елементом трудового виховання учнів молодших класів залишається практика залучення їх до практичної діяльності, яку визначає характер освітньої діяльності. Таким чином відбувається інтеграція трудового виховання у зміст усіх предметних галузей. Посилення дієвості трудового виховання напряму залежить від настанови, за якою кожен урок, незалежно від предметної галузі, побудовано відповідно до усвідомленої і спеціально визначеної освітньої мети, не тільки навчальної, а і виховної.

Висновки.

Потужний потенціал у створенні сприятливих умов для трудового виховання молодших школярів мають заклади загальної середньої освіти. Специфіка забезпечення трудового виховання молодших школярів у закладах загальної середньої освіти вимагає переходу до компетентнісної моделі навчання і виховання. Для забезпечення дієвості формування в учнів ціннісного ставлення до праці,

younger generation to work were considered by Yu. Belov, O. Bykowska, Ye. Vereshchak, A. Vichrusch, V. Voitko, L. Hutsan, D. Zakatnov, N. Kalinichenko, Y. Kepsa, O. Kobernik, Yu. Kolomiets, I. Kosik, M. Levkivsky, G. Levchenko, V. Madzigon, V. Machushy, I. Matyush, V. Maruschak, B. Melnchenko, V. Nazarenko, L. Orshansky, S. Okhrimenko, S. Pavch, A. Pashinsky, A. Ratsul, F. Ryskin, M. Ryabukhin, V. Savchenko, V. Salienko, V. Sidorenko, A. Tereshchuk, M. Tymenko, I. Tkachenko, Yu. Turanov, D. Tcherzhovsky, N. Shevchenko, V. Shtuyak and others.

The research objective. The purpose of the article is to consider aspects of labor education of junior pupils in institutions of secondary education.

The statement of basic materials. The article notes that the main element of the labor education of junior pupils is the practice of involving them in practical activity, which has to direct the nature of educational activity. Thus, the integration of elements of labor education into the content of all subject areas. Strengthening the effectiveness of labor education directly depends on the guideline, according to which each lesson is constructed in accordance with the conscious and specifically defined educational goal, not only the educational, but also the educational one.

Conclusions. The institutions of the system of general secondary education have a powerful potential in creating favorable conditions for the labor education of junior pupils. The specifics of the provision of labor education for junior pupils in institutions of general secondary education require the transition to a competent model of education and upbringing. In order to ensure the effectiveness of forming a value attitude towards work in students,

варто здійснювати упорядкування виховних впливів, тобто неодмінно планувати виховну діяльність у означеному напрямі.

Ключові слова: трудове виховання, молодші школярі, учні молодших класів, заклади загальної середньої освіти.

it is worth organizing educational influences, that is, to necessarily plan educational activities in the specified direction.

Keywords: labor education, junior schoolchildren, junior pupils, institutions of general secondary education.

Актуальність теми. Освітня галузь України перебуває нині на важливому етапі розвитку, на етапі кардинальних змін у нормативно-правовому забезпеченні її діяльності, що визначає її перехід до іншого якісного стану. Відповідно, це вимагає обґрунтування змісту освіти на сучасних наукових засадах, його удосконалення і подальшу чітку регламентацію освітньої діяльності загалом. З іншого боку означені зміни актуалізують питання продовження розробки сучасних виховних технологій спрямованих на формування ціннісної сфери особистості.

Відтак, увагу педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти варто зосередити на виховних технологіях, які сприяють формуванню цінностей особистості як способів її самопізнання та самореалізації у різних видах діяльності, і особливо аспектів формування ціннісного ставлення підростаючого покоління до праці [1].

Постановка проблеми. Поступовий перехід системи освіти на новий зміст і структуру, розгортання реалізації концепції “Нова українська школа”, загалом актуалізують проблему модернізації трудового виховання і трудової підготовки учнівської молоді.

Особливу значущість трудове виховання набуває для учнів початкових класів. Саме в цей віковий період закладаються основи ціннісного ставлення до праці, яке позитивно впливає на формування особистісних якостей, розвиває упевненість у собі, забезпечує самовиховання і саморозвиток молодшого школяра [6, с. 189].

Однак, існують певні суперечності, між наявною соціально-економічною ситуацією в країні, потребою суспільства в трудовій підготовці підростаючого покоління, відповідно до реалій ринку праці, і реальними можливостями її забезпечення в діяльності закладів загальної середньої освіти; між соціально і науково обґрунтованою потребою системи освіти в педагогах, готових до здійснення трудового виховання учнів на рівні сучасних вимог, і недостатньою теоретичною розробленістю означеної проблеми в педагогічній науці.

Актуальність проблеми і водночас недостатня її розробленість зумовлює необхідність подальших досліджень проблеми трудового виховання молодших школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічну основу дослідження проблеми трудового виховання учнів складають праці, у яких, в першу чергу, розглядаються моделі побудови виховних систем, на основі реалізації педагогічного потенціалу праці (Дж. Дьюї, Т. Кампанелла, Я. Каменський, А. Макаренко, Т. Мора, Р. Оуен, Ж.-Ж. Руссо, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, П. Христианович та ін.); теоретичні засади трудового виховання (П. Атутов, П. Блонський, Ю. Васильєв, А. Глущенко, П. Костенков, А. Макаренко, І. Мартинюк, І. Мар'єнко, В. Оржеховська, М. Скаткін та ін.); формування готовності учнів до праці (В. Поляков, Д. Тхоржевський, Є. Фрейкман, Л. Фріман та ін.); мотивація трудової діяльності (О. Бодальов, І. Божович, Є. Верещак, В. Войтко, Ф. Іващенко, О. Кривов'яз, В. Котирло, В. Мерлін, В. Моляко, Ю. Польцин, В. М'ясищев, Л. Сапожнікова, М. Савчин, С. Рубінштейн та ін.); загальні аспекти трудового виховання учнів (Є. Верещак, В. Войтко, Л. Гуцан, Д. Закатнов, О. Кoberник, М. Левківський, Г. Левченко, В. Мадзігон, В. Мачуський, З. Охріменко, В. Сидоренко, М. Тименко, Д. Тхоржевський та ін.); загальні аспекти виховання ціннісного ставлення (К. Абульханова-Славська, І. Бех, Б. Братусь, М. Грашкова, О. Здравомислов, О. Киричук, О. Кононко, О. Кривов'яз, О. Леонт'єв, Є. Мілерян, Г. Пустовіт, О. Сухомлинська, Д. Фельдштейн, І. Чесноковата, Г. Щукіна, В. Ядов, та ін.); виховання ціннісного ставлення до праці (Ю. Белов, О. Биковська, А. Вихрущ, Н. Калініченко, Я. Кепша, В. Коблик, Ю. Коломієць, І. Косик, В. Марущак, І. Матюша, Б. Мельнеченко, В. Назаренко, Л. Оршанський, С. Павх, А. Пашинський, А. Рацул, Ф. Рискін, М. Рябухін, В. Савченко, В. Салієнко, Н. Слюсаренко, А. Терещук, І. Ткаченка, Ю. Туранов, Н. Шевченко, В. Шутяк та ін.).

Постановка завдання. Метою статті є розгляд аспектів забезпечення трудового виховання молодших школярів у закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Загалом, зміст трудового виховання полягає в здійсненні психологічної і практичної підготовки учнів до праці, формуванні навичок колективної праці, культури праці та вмінь поєднувати в ній фізичні зусилля і творчість, розвитку здібностей, інтересів до науки. Трудове виховання набуває особливої актуальності в дошкільному і молодшому шкільному віці. Саме в ці вікові періоди закладаються основи ціннісного ставлення до праці, яке позитивно впливає на формування особистісних якостей, розвиває упевненість у собі, забезпечує самовиховання і саморозвиток молодшого школяра [6, с. 189].

В системі загальної середньої освіти провідним елементом трудового виховання учнів молодших класів залишається практика залучення їх до різноманітних видів праці, що сприяє забуттю ними певних знань, умінь і навичок, розвиває креативне, творче мислення, спонукає до працьовитості, наполегливості та самостійності у всіх видах діяльності, формує усвідомлення праці як основи життя кожної людини, виховує потребу у праці, ставлення до неї як необхідності, цінності яка дозволяє досягти у майбутньому життєвого успіху, тощо.

Оновлений зміст усіх предметних галузей спрямовується на формування в учнів відповідних умінь і навичок, необхідних для здійснення практичної діяльності, що вимагає від них здатності застосовувати отримані знання для вирішення прикладних завдань, що в свою чергу спонукає до виникнення в них потреби до нових знань. Тим самим у системі загальної середньої освіти відбувається опосередковане здійснення трудового виховання учнів початкових класів, інтеграція його елементів у зміст усіх предметних галузей та опосередковане активне сприяння йому.

Ефективність трудового виховання учнів початкових класів напряду залежить від характеру освітньої діяльності, від створення певних сприятливих умов для її здійснення, що в свою чергу, у процесі безпосереднього опанування ним змістом кожної предметної галузі, висуває певні вимоги до основної форми освітньої діяльності учнів, а саме до уроку.

Для посилення дієвості трудового виховання, кожен урок, незалежно від предметної галузі, має бути побудовано відповідно до усвідомленої і спеціально визначеної освітньої мети, не тільки навчальної, а і виховної.

Реалізації виховного потенціалу уроку відбувається за умови попереднього розгляду виховних можливостей навчального і практичного матеріалу, здійснення його відбору, доцільного насичення змісту відомостями про роль праці у пізнанні і перетворенні людиною навколишньої дійсності, у загальному розвитку людства, важливості праці для кожної окремої особи, її родини, в цілому суспільства, тощо.

Загалом, у сучасній педагогічній науці, процес виховання розглядають як складний, довготривалий, а його дієвість залежить від обов'язкової динамічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього діяльності, в центрі якої має знаходитися особистість дитини [2, с. 90].

На нашу думку, один із шляхів забезпечення означеного підходу пов'язано з добором засобів для вдосконалення структури уроку, визначення доцільної комунікативної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу відповідно до кожного етапу уроку і обов'язковим включенням в

нього певних виховних ситуацій. Завдання педагогічних працівників наповнити кожен урок повноцінним спілкуванням, продуманою комунікативною взаємодією, спрямованою на формування атмосфери щирої взаємоповаги і дієвої співпраці.

У виборі змісту виховання доцільно зважати на те, що зміст має бути тісно пов'язаним з наукою і життям, відображати сучасні і перспективні тенденції суспільного розвитку, реалізуватися в конкретних видах діяльності вихованців, на основі співпраці педагогів і вихованців.

Співпрацю варто будувати на основі суб'єкт-суб'єктною взаємодії, щирого спілкування, оскільки формування особистості проходить під час конкретних ситуацій діяльності та комунікації. Особливості стиля педагогічного спілкування впливають на педагогічні результати, на їх об'єктивність, на рівень ініціативи дітей, заохочення ініціативи дітей в діяльності та спілкуванні, сприйняття їх поглядів, заперечень, вміння помітити позитивні досягнення, сформулювати у них прагнення до вдосконалення.

В основі виховання ціннісного ставлення молодших школярів до праці лежить передача соціального досвіду, трудових навичок, розвиток особистості дитини як суб'єкта суспільних міжособистісних відносин, розвиток вміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, правильно обирати адекватні способи поведінки з людьми і реалізовувати ці способи в процесі взаємодії, залучення його до цінностей людства і конкретного суспільства [3].

Таким чином, метою трудового виховання молодших школярів у системі загальної середньої освіти є формування, у межах вікових можливостей, комбінації наскрізних знань, умінь та системи цінностей, які у динамічному розвитку визначають їхню здатність успішно здійснювати освітню діяльність, розв'язувати практичні завдання у власному побуті, закладають основи для побудови у майбутньому професійної траєкторії.

В роботі педагогів закладів загальної середньої освіти знаходиться відображення використання ігрових форм навчання, проблемних ситуацій, розвиваючих завдань, творчої діяльності, під час якої здійснюється ознайомлення молодшого школяра зі світом праці та професій; використовуються різноманітні методи і засоби підготовки молодшого школяра до життя і праці; здійснюється включення молодшого школяра в трудову діяльність.

Загалом, трудове виховання молодших школярів, має відбуватися, по-перше, у напрямі виховання в них потреби у навчанні і праці; по-друге, у напрямі формування умінь і навичок практичної діяльності; по-третє, у напрямі розвитку здатності застосовувати отримані знання у

повсякденному житті.

Дієвість окреслених напрямів залежить від створення відповідних умов, а саме, діалогічності у побудові освітньої діяльності учнів, яка зокрема передбачає співпрацю вчителів, батьків та громадськості; спрямованості освітньої діяльності на підтримку індивідуального розвитку кожного учня, наголос на формуванні та розвитку їх пізнавальних потреб; креативному характері усіх форм освітньої діяльності; єдності вимог до учнів з боку вчителів, батьків та громадськості, тощо.

На нашу думку, для створення окреслених вище умов необхідне відповідне освітнє середовище, яке може бути утворено через низку організаційних заходів, а саме, подальше сприяння практичній реалізації концепції “Нова українська школа”; підготовка у закладах післядипломної педагогічної освіти педагогів до здійснення трудового виховання молодших школярів; створення в освітніх закладах системи сприяння доброчинній, волонтерській та іншій суспільно-корисній діяльності учнів; налагодження взаємодії школи, сім’ї та громадськості у трудовому вихованні школярів, тощо.

При цьому провідними формами діяльності молодших школярів, що стимулюють процес трудового виховання, є: допомога вчителям у підготовці інформаційного і наочного матеріалів до уроків; створення, відповідно до вікових можливостей, нових візуальних та аудіальних матеріалів ілюстративного характеру; робота над нескладними проектами; участь у організації та проведенні предметних тижнів; індивідуальна, групова та масова форми доброчинної діяльності; індивідуальна роботи з кожною сім’єю, індивідуальні педагогічні консультації, тощо.

Варто зазначити, провідною ідеєю освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти у всьому розмаїтті форм і методів є формування базових компетентностей. Їхня сутність полягає у надбанні і розвитку певних особистісних якостей зростаючої особистості та забезпечення її відповідною системою знань, умінь і навичок щодо адаптації у сучасному соціумі. Результатом таких процесів є створення учнем у власній свідомості уявлення про самого себе як частини соціального світу. Саме це уявлення і стає для зростаючої особистості власноруч створеною соціальною реальністю, у якій відбувається її життєдіяльність у всьому розмаїтті її проявів.

Такі підходи закладено і у концепції “Нова українська школи”, де зокрема, базовими компетентностями у природничих науках і технологіях визначено наукове розуміння учнями природи і сучасних технологій, здатність застосовувати його в практичній діяльності, а сама компетентність формується в процесі будь-якої практичної, проектної

діяльності, роботи з різними джерелами інформації, тощо [4].

Отже, зміст загальної середньої освіти має бути спрямовано на формування в учнів розуміння того, що для того щоб бути компетентним необхідно уміти мобілізувати наявні знання і досвід, свій внутрішній потенціал і волю для вирішення проблеми у конкретних життєвих ситуаціях. Тобто, компетентність за такого розуміння проблеми не зводиться до знань і умінь у їх кількісному співвідношенні й конкретному обсязі, а набагато важливіше, що вона є прямо пропорційною активності й усвідомленому ставленню зростаючої особистості до власної освіченості. Сформовані в учнів ключові компетентності за своєю сутністю є загальним і широким визначенням адекватного прояву їхнього соціального життя в сучасному суспільстві [1].

Висновки. Забезпечення трудового виховання молодших школярів вимагає переходу до компетентнісної моделі освітньої діяльності, що передбачає зміщення акцентів у навчальній діяльності з вузько-предметних на загально-дидактичні, оновлення структури та змісту кожної предметної галузі, з акцентом на особистісно-розвивальні методики навчання, визначення та оцінювання результатів навчальної діяльності через ключові та предметні компетентності учнів, запровадження інноваційних, інтерактивних і ігрових технологій навчання, тощо [5].

Особливістю оновленої системи загальної середньої освіти постає невимушене, неформальне спілкування між суб'єктами освітньої діяльності, надання учням можливостей для вільного самовираження, самостійного вибору та використання на свій розсуд різноманітних форм діяльності, надання можливостей для самореалізації, що дозволяє створити сприятливі умови для стимулювання ініціативності й самостійності учнів у різних видах практичної діяльності, розвитку їхніх пізнавальних інтересів, задатків та здібностей. Означене позитивно впливає на дієвість трудового виховання в цілому.

Варто зазначити, актуальними залишаються подальші наукові розвідки у напрямі теоретико-методологічного і програмно-методичного забезпечення трудового виховання молодших школярів, з огляду на кардинальні зміни, що відбуваються у нормативно-правовому забезпеченні діяльності освітньої галузі, складності і неоднозначності самого процесу розвитку явища, залежності його перебігу від одночасного впливу багатьох факторів.

Список використаних джерел:

1. Бойко, АЕ., Корнієнко, АВ., Литовченко, ОВ., Любич, ОІ., & Мачуський, ВВ., ред., 2017. 'Формування ціннісних орієнтирів навчально-виховного процесу у поза-шкільних навчальних закладах: монографія', К.: ТОВ

- «Задруга», 220 с.
2. Гуцан, ЛА., 2017. 'Виховання в молодших школярів ціннісного ставлення до праці', *Зб. Наук. Робіт учасників Міжнар. Наук.-практ. конф. (20-21 жовтня 2017 р., м. Одеса)*, Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», С. 90.
 3. Коблик, В., 2018. 'Виховання в учнів ціннісного ставлення до праці: аналіз стану дослідження', Доступно : https://revolution.allbest.ru/pedagogics/01000479_o.html [Дата звернення 17 Січня 2019].
 4. Міністерство Освіти і науки України, 2018. 'Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року', Доступно : <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> [Дата звернення 14 Січня 2019].
 5. Морін, ОЛ., 2018. 'Результати дослідження проблеми забезпечення трудового виховання молодших школярів у процесі вивчення навчальних предметів', *Матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2017 рік, В. 6*, Івано-Франківськ : НАІР, С. 193-197.
 6. Охріменко, ЗВ., 2017. 'Виховання ціннісного ставлення молодших школярів до праці у сім'ї як педагогічна проблема', *Матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2016 рік, В. 5*, Івано-Франківськ : НАІР, С. 189.

References:

1. Bojko, AE., Kornienko, AV., Litovchenko, OV., Lyubich, OI., & Machus'kij, VV., red., 2017. 'Formuvannja cinnisnykh orijentyriv navchaljno-vykhovnogho procesu u poza-shkiljnykh navchaljnykh zakladakh : monograph (Formation of Values of Educational Process in Out-of-School Educational Institutions)', Kyiv : TOV «Zadrugha», 220 s.
2. Hutsan, LA., 2017. 'Vykhovannja v molodshykh shkoljariv cinnisnogho stavlennja do praci (Upbringing of junior pupils value attitude to work)', *In zb. nauk. robit Mizhnar. nauk.-prakt. konf.*, Odesa : GhO «Pivdenna fundacija pedaghoghiky» S. 90.
3. Koblyk, V., 2018. 'Vihovannja v uchniv cinnisnogo stavlennja do praci: analiz stanu doslidzhennja (Raising pupils' value attitude to work: analysis of the state of research)', Доступно : https://revolution.allbest.ru/pedagogics/01000479_o.html [Data zvernennja 17 Sichnya 2019].
4. Ministry of Education and Science of Ukraine, 2018. 'Pro shvalennja Konceptii realizacii derzhavnoi politiki u sferi reformuvannja zagal'noi seredn'oi osviti «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku (On approval of the Concept of implementation of the state policy in the field of reforming of general secondary education «New Ukrainian School» for the period of 2029)', Доступно : <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> [Data zvernennja 14 Sichnya 2019].
5. Morin, OL. 2018. 'Rezultati doslidzhennja problemi zabezpechennja trudovogo vihovannja molodshih shkoljariv u procesi vivchennja navchal'nih predmetiv (Results of the study of the problem of securing the labor education of junior pupils in the process of studying educational subjects)', *In materialy zvit. nauk.-prakt. konf. In-tu problem vykhovannja NAPN Ukrajinu, Vol. 6*, Ivano-Frankivsk : NAIR, S. 193-197.

6. Okhrimenko, ZV., 2017. 'Vykhovannja cinnisnogho stavlennja molodshykh shkoljariv do praci u sim'ji jak pedaghoghichna problema (The upbringing of the value attitude of junior pupils to work in the family as a pedagogical problem)', *In materialy zvit. nauk.-prakt. konf. In-tu problem vykhovannja NAPN Ukrainy, Vol. 5, Ivano-Frankivsk : NAIR, S. 189.*

Відомості про авторів

- Гавриленко Т.Л.** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (Чернігів, Україна)
E-mail : *leonida13@ukr.net*
ORCID : *0000-0001-9412-5805*
- Гальченко М.С.** кандидат філософських наук, директор Інституту обдарованої дитини НАПН України (Київ, Україна)
E-mail : *halchenko@yahoo.com*
ORCID : *0000-0002-8151-530X*
- Губська Г.В.** аспірант кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail : *h.neumerzhytska@gmail.com*
ORCID : *0000-0003-0122-4818*
- Дзус С. Б.** аспірант кафедри інформаційних систем і технологій Інженерно-педагогічного інституту Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail : *sdstudio@online.ua*
ORCID : *0000-0002-3251-1863*
- Жукова Г.В.** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики і технології дошкільної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
E-mail : *galinazh1299@gmail.com*
ORCID : *0000-0002-1248-4669*
- Морін О.Л.** кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України (Київ, Україна)
E-mail : *morin_oleg@ukr.net*
ORCID : *0000-0001-5756-8359*

Саун А.В.

доктор філософських наук, професор, завідувач
кафедри філософії, політології та українознавства
Київського національного університету технологій
та дизайну

(Київ, Україна)

E-mail : *ayta.s@ukr.net*

ORCID : 0000-0002-7889-2358.

Яшанов С.М.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач
кафедри інформаційних систем і технологій
Національного педагогічного університету імені М.
П. Драгоманова

(Київ, Україна)

E-mail : *yashanov@npu.edu.ua*

ORCID : 0000-0001-8958-9007

Authors

Dzus Sergii

Postgraduate, Departments of the informative systems and technologies, Engineer-pedagogical institute, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)

E-mail : *sdstudio@online.ua*

ORCID : *0000-0002-3251-1863*

Halchenko Maksym

PhD in Philosophy, Director, Institute of Gifted Child, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

E-mail : *halchenko@yahoo.com*

ORCID : *0000-0002-8151-530X*

Havrylenko Tetiana

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Social Work National University "Chernihiv Collegium" Shevchenko (Chernihiv, Ukraine)

E-mail : *leonida13@ukr.net*

ORCID : *0000-0001-9412-5805*

Hubska Hanna

Postgraduate, Department of Social Philosophy, Philosophy of Education and Educational Policy, National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine)

E-mail : *h.nevmerzhytska@gmail.com*

ORCID : *0000-0003-0122-4818*

Morin Oleh

PhD in Pedagogy, Senior Research, Laboratory of Labor Education, Institute of Problems on Education, National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

E-mail : *morin_oleg@ukr.net*

ORCID : *0000-0001-5756-8359*

Sakun Ayta

Doctor of Sciences Philosophy, Associate Professor, Head of the Department Philosophy, Political Science and Science of Ukraine, Kyiv National University of Technologies and Design (Kyiv, Ukraine)

E-mail: *ayta.s@ukr.net*

ORCID: *0000-0002-7889-2358*

Zhukova Galina

PhD in Pedagogy, Senior Lecture, Department of Methodology and Technology of Preschool Education,

National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine)

E-mail : galinazh1299@gmail.com

ORCID : 0000-0002-1248-4669

Yashanov Serhii

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the
Department of Information Systems and Technologies,
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine)

E-mail : yashanov@npu.edu.ua

ORCID : 0000-0001-8958-9007

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ ТА ПОДАННЯ РУКОПISY ДО НАУКОВОГО ВИДАННЯ «ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ»

1. Мова написання рукопису статті: українська, російська, англійська, німецька, французька, польська.
2. Рукопис статті подається до редакції у формі: файлу рукопису, який надсилається на електронну адресу редакції **ediscourse@ukr.net** у форматі **“Автор- Назвастатті.doc”**.
3. Рукопис статті, підписаний авторами, супроводжується:
 - **зовнішньою рецензією** (для авторів без вченого ступеня) із зазначенням наукового ступеня рецензента, вченого звання, посади, місця роботи (без скорочень), завіреною печаткою;
 - якщо рукопис публікується іноземною мовою, **стаття супроводжується перекладом** завіреним фахівцем з іноземної мови (бюро перекладів, або викладачем ВНЗ іноземної мови);
 - **розширеною анотацією** (двома мовами, одна з яких англійська) в залежності від мови написання рукопису статті (додаток 2);
 - **відомостями про автора (авторів)** (додатку 1).
4. Рукопис статті не має містити заборонених до друку матеріалів, оскільки журнал є відкритим джерелом інформації. Авторський текст не має бути опублікованим раніше та не бути перекладом раніше опублікованої статті. За зміст статті та інформаційне наповнення несе відповідальність автор (автори) статті та рецензенти.
5. Форма подання статті:
 - обсяг рукопису – 20-24 тис. знаків (як виняток, не більше 40 тис. знаків), включаючи рисунки та таблиці;
 - кількість співавторів – не більше чотирьох, як виняток до п’яти;
 - стаття повинна бути підготовлена за допомогою **редактора Microsoft Word for Windows®** (версії 97, 2000, XP, 2003, 2007) або сумісного редактора;
 - рукопис повинен мати наскрізну нумерацію сторінок із вільним розміщенням нумерації в листі;
 - **формат аркуша** – А4 (210×297), орієнтація сторінки – **«книжна»**; **поля: ліворуч** – 2,5 см; **праворуч** – 2 см; **зверху** – 2 см; **знизу** – 2 см; **інтервал між рядками** – 1,5 пт.; **інтервал між абзацами «до», «після»** – 0 пт; відступи **«праворуч», «ліворуч»** – 0 пт; відступ першої строчки – 1,27 см;
 - рисунки, фотографії, графіки слід **вставляти** в текст статті **як об’єкт**. Положення об’єкта – **«в тексті»**;
 - рисунки, створені у вбудованому у *Microsoft Word* редакторі рисунків, слід подавати як згруповані об’єкти;
 - рисунки та таблиці не повинні розривати речення в абзаці, тобто вони мають бути розташовані після того абзацу, в якому на них робиться перше посилання в тексті.
 - Текст рукопису має бути побудований за загальноприйнятою схемою:
 - **індекс УДК** у верхньому лівому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.);
 - **ініціали та прізвища авторів** у верхньому правому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.). Порядок подання: **ім’я, по батькові, прізвище**;
 - **науковий ступінь, вчене звання** (Time New Roman, 12 пт.);
 - **електронна пошта автора**;
 - **порожній рядок**;

- **назва статті** – великими літерами, по центру, українською (або регіональною мовою) та англійською мовами (Time New Roman, 14 пт., **жирний**). Назва статті
 - подається без використання вузькоспеціалізованих скорочень, крапка в кінці назви не ставиться;
 - *порожній рядок*;
 - **анотація** (Time New Roman, 12 пт., *курсив*) (додаток 2);
 - *порожній рядок*;
 - **ключові слова** (3-10 слів) українською, або регіональною мовою та англійською мовами (Time New Roman, 12 пт., *курсив*);
 - **Основний текст статті повинен містити наступні рубрики:**
 - **актуальність теми** (Time New Roman, 14 пт.);
 - **постановка проблеми** у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями (Time New Roman, 14 пт.);
 - **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 (Time New Roman, 14 пт.);
 - **постановка завдання** (Time New Roman, 14 пт.);
 - **виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів (Time New Roman, 14 пт.);
 - **висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок** у даному напрямку (Time New Roman, 14 пт.).
 - *порожній рядок*;
 - **Список використаних джерел** (Time New Roman, 12 пт., **жирний**, по центру)
 - **References** (Time New Roman, 12 пт., **жирний**, по центру);
 - **надійшла** стаття до редакції у нижньому правому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.) у форматі (ДД.ММ.РРРР);
 - **бібліографічний опис для цитування** (Time New Roman, 12 пт.) (додаток 3).
1. **Літературні джерела**, що цитуються, повинні бути пронумеровані. Посилання на джерело подається у квадратних дужках, наприклад: "... відомо з [4]. ..." або "... розглянуто у [4, с. 203] ...". Список літератури наводиться наприкінці статті у алфавітному порядку на мові оригіналу, відповідно до **Harvard Referencing style** (гуманітарні науки та суспільні науки) – (http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/16051/22/Harvard_Referencing_style.PDF).
 2. Список літератури транслітерується латинськими літерами (**References**). Якщо наукова праця написана мовою, що використовує кириличний алфавіт, то її бібліографічний опис необхідно транслітерувати латинськими літерами. Після назви праці латинськими літерами зазначається переклад англійською мовою у дужках.
 3. Автор (автори) може бути ознайомлений з коректурою статті. Зміна верстки автором, за виключенням виправлення помилок, не допускається. Виправлену та підписану коректуру слід повернути до редакції протягом двох днів після її отримання.
 4. Рішення про можливість публікації статті приймає редколегія та незалежні рецензенти.
 5. Робота, що не відповідає вищезазначеним вимогам, буде повернена відповідальним секретарем редколегії.

Додаток 1

Відомості про автора (авторів)

	Українською мовою	Англійською мовою
Прізвище, ім'я, по батькові		
Науковий ступінь		
Учене звання		
Посада		
Кафедра		
Місце роботи (вищий навчальний заклад, кафедра без скорочень)		
Сфера наукових інтересів		
Джерело фінансування, напр., «Виконано за грантом назва, №..., НДР №...» або інше.		
Адреса надсилання видання		
Електронна адреса		
Номер мобільного телефону		
ID (у системі наукової ідентифікації)	Якщо є, або ж зареєструватися	
ORCID (http://orcid.org/)	Обов'язково	
Назва статті		

Додаток 2

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ АНОТАЦІЇ

Актуальність теми дослідження.
Постановка проблеми.
Аналіз останніх досліджень і публікацій.
Постановка завдання. Виклад основного матеріалу. Висновки.
Ключові слова:

Urgency of the research.
Target setting.
Actual scientific researches and issues analysis.
The research objective.
The statement of basic materials.
Conclusions.
Keywords:

Додаток 3

Бібліографічний опис для цитування:

Петренко, ТГ & Бойко, ВВ 2017, 'Вплив соціуму на девіантну поведінку дітей та молоді', *Освітній дискурс : збірник наукових праць*, № 1 (1). с. 15-21.

Наукове видання

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць

Випуск 10 (1-2) : гуманітарні науки, 2019

Scientific edition

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

Volume 10 (1-2) : humanities sciences, 2019

Шеф-редактор: В. П. Андрущенко
Головний редактор: О. П. Кивлюк
Відповідальний редактор: І. О. Мордоус

Співзасновники:
ПП «Видавництво «Гілея»
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

Підписано до друку 22 лютого 2019 р.
Формат 60x84/8. Ум.друк.арк. 6. Наклад 300 пр. Зам. № 12

Друк:
ФОП Корзун Д.Ю.
21027, м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21.
тел.: (0432) 69-67-69, 603-000
(096) 97-30-934, (093) 89-13-852
e-mail: tvory2009@gmail.com
<http://www.tvoru.com.ua>