

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ВІДДІЛЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ  
ДЕРЖАВНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА БІБЛІОТЕКА УКРАЇНИ  
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО  
ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ Й ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ  
ІМЕНІ ПРОФЕСОРА Є. ПЕТУХОВА  
ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
КАФЕДРА ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ВИХОВАННЯ  
РІВНЕНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ГУМАНІТАРНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ



***Понятійно-термінологічний апарат  
історико-педагогічних досліджень:  
історія і сучасні підходи***

*Збірник матеріалів*

*VI Всеукраїнського науково-методологічного семінару з історії освіти*

19 травня 2021 року

Вінниця  
«Нілан-ЛТД»  
2021

*Затверджено до друку вченою радою  
Державної науково-педагогічної бібліотеки України  
імені В. О. Сухомлинського,  
протокол № 5 від 27 травня 2021 р.*

**Редакційна колегія:**

*Березівська Л. Д.* (голова редколегії), доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського;

*Сухомлинська О. В.*, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, головний науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського;

*Тарнавська С. В.*, кандидат історичних наук, вчений секретар Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського;

*Хопта С. М.*, кандидат філологічних наук, старший науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (літературний редактор);

*Демида Є. Ф.*, науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (бібліографічний редактор)

**Рецензенти:**

*Лобода С. М.*, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних мультимедійних технологій факультету міжнародних відносин Національного авіаційного університету

*Лапасенко С. В.*, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач сектору наукової інформаційно-бібліографічної діяльності відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**П 56**

Понятійно-термінологічний апарат історико-педагогічних досліджень: історія і сучасні підходи : зб. матеріалів VI Всеукр. наук.-методол. семінару з історії освіти, 19 трав. 2021 р., Київ / НАПН України, Від-ня заг. педагогіки та філософії освіти, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського [та ін.] ; [редкол.: Березівська Л. Д. (голова редкол.), Сухомлинська О. В., Тарнавська С. В. ; літ. ред. Хопта С. М. ; бібліогр. ред. Демида Є. Ф.]. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2021. 72 с.

*Збірник містить тези виступів учасників VI Всеукраїнського науково-методологічного семінару з історії освіти «Понятійно-термінологічний апарат історико-педагогічних досліджень: історія і сучасні підходи», проведеного у рамках Всеукраїнського фестивалю науки – 2021, присвяченого 30-й річниці Незалежності України, що відбувся в Державній науково-педагогічній бібліотеці України імені В. О. Сухомлинського 19 травня 2021 року.*

*Редколегія не несе відповідальності за зміст публікацій. Відповідальність за зміст публікацій несе автор.*

NATIONAL ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCES OF UKRAINE  
DEPARTMENT OF GENERAL PEDAGOGY AND PHILOSOPHY OF EDUCATION  
V.O. SUKHOMLYNSKYI STATE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL LIBRARY OF UKRAINE  
NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY  
PEDAGOGICAL INSTITUTE OF BORYS GRINCHENKO KYIV UNIVERSITY  
PROF. YE. PETUKHOV DEPARTMENT OF PEDAGOGY, PSYCHOLOGY AND EDUCATIONAL  
MANAGEMENT OF KHERSON STATE UNIVERSITY



*Conceptual and terminological apparatus  
of historical and pedagogical research:  
history and modern approaches*

*Collection of materials*

*VI All-Ukrainian Scientific and Methodological Seminar on the History of Education*

May 19, 2021

Vinnytsia  
«Nilan-LTD»  
2021

*Approved for publication  
by the Academic Council of V. O. Sukhomlynskyi  
State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine  
protocol № 5 dated May 27, 2021*

**Editorial Board:**

**Berezivska L. D.** (*Head of the Editorial Board*), Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Director of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine;

**Sukhomlynska O. V.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Chief Researcher of the Department of Pedagogical Source Studies and Biographistics of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine;

**Tarnavska S. V.**, Candidate of Historical Sciences, Scientific Secretary of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine;

**Hopta S. M.**, Candidate of Philological Sciences, Senior Researcher of the Department of Pedagogical Source Studies and Biographistics of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine (literary editor);

**Demyda Ye. F.**, Researcher of the Department of Pedagogical Source Studies and Biographistics of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine (bibliographic editor)

**Reviewers:**

**Loboda S. M.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Computer Multimedia Technologies, Faculty of International Relations, National Aviation University

**Lapayenko S. V.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Sector of Scientific Information and Bibliographic Activity of the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine

C 74

Conceptual and terminological apparatus of historical and pedagogical research: history and modern approaches: coll. of materials of the VI<sup>th</sup> All-Ukrainian. scient. and method. seminar on the History of education, May 19, 2021, Kyiv / National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Department of General Pedagogy and Philosophy of Education, V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine [and others]; [editor: Berezivska L. D. (Head of the editorial board), Sukhomlynska O. V., Tarnavska S. V.; lit. ed. Hopta S. M.; bibliogr. ed. Demyda Ye. F]. Vinnytsia : Nilan-LTD, 2021. 72 p.

*The collection contains abstracts of speeches of participants of the VI<sup>th</sup> All-Ukrainian scientific and methodological seminar on the History of education “Conceptual and terminological apparatus of historical and pedagogical research: history and modern approaches”, held within the All-Ukrainian Festival of Science - 2021, dedicated to the 30th anniversary of Ukraine's Independence, which took place at V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine on May 19, 2021.*

*The editorial board is not responsible for the content of publications. The author is responsible for the content of the publications.*

## ЗМІСТ

ЗМІСТ.....	5
<i>О. В. Сухомлинська</i> ДО ПИТАННЯ ПРО СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ: ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ .....	8
<i>Л. Д. Березівська</i> ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ІСТОРІЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДНИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ КРІЗЬ ПРИЗМУ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ВИМІРІВ: НОВІ ФРОНТИРИ.....	10
<i>Т. Л. Гавриленко</i> ПОНЯТТЄВО-КАТЕГОРІЙНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТ.....	12
<i>Н. М. Гупан</i> ПРО ТИПОВІ ПОМИЛКИ У ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОМУ АПАРАТІ ДИСЕРТАЦІЙ З ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ .....	14
<i>І. В. Зайченко</i> ПРО ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АПАРАТ КУРСУ «ЕТИКА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ВИЩОЇ ШКОЛИ» .....	15
<i>Н. А. Калініченко</i> ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ СПАДЩИНИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО НАУКОВЦЯМИ 70-80-ТИХ РОКІВ ХХ СТ.....	16
<i>І. І. Колесник</i> «УКРАЇНСЬКЕ ХІХ СТОЛІТТЯ» У КАТЕГОРІЯХ ГЛОБАЛЬНОЇ ІСТОРІЇ.....	17
<i>Н. М. Коляда</i> ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИТЯЧОГО РУХУ .....	18
<i>О. О. Кравченко</i> ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД У ВИВЧЕННІ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОЦЕСІВ .....	19
<i>С. А. Литвиненко</i> НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА «ВИХОВАННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ» У ПІДГОТОВЦІ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ: ДО ПИТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ.....	20
<i>О. Б. Петренко</i> ДО ПИТАННЯ УПОРЯДКУВАННЯ ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ СУЧАСНОЇ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ.....	21
<i>Н. С. Побірченко</i> ТЕРМІН «ЕТНОГРАФІЯ ДИТИНСТВА» У ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ РЕФЛЕКСІЯХ .....	22
<i>Т. В. Янченко</i> ДО ПИТАННЯ ПРО ВИКОРИСТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В ІСТОРИКО- ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	24
<i>Л. М. Баліка</i> ФЕНОМЕН ПОНЯТТЯ «ШКІЛЬНА БІБЛІОТЕКА» .....	25
<i>В. С. Блах</i> ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ВЛАСНІСТЬ» У ЗАКОНОДАВЧОМУ ПОЛІ УКРАЇНИ .....	26
<i>С. Б. Бричок</i> ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ЯК ОСНОВА ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПЕРСОНАЛІЇ .....	27
<i>О. О. Гриб'юк</i> РОЗРОБЛЕННЯ ТА УЗГОДЖЕННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СТАНДАРТІВ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНИХ МЕТОДИЧНИХ СИСТЕМ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ (КОМСДН).....	29
<i>Н. М. Гринькова</i> ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА І ВИХОВАННЯ ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	30

<i>Л. М. Дяченко</i> АНАЛІЗ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ .....	31
<i>С. В. Лапаєнко</i> ПЕДАГОГІЧНІ ПОНЯТТЯ В ЕНЦИКЛОПЕДИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ.....	32
<i>Л. І. Меленець</i> ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІ ПОНЯТТЯ Й ТЕРМІНИ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗНАННЯ: ВІД «ДИТЯЧОГО САДКА» ДО «ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ».....	33
<i>О. П. Міхно</i> «ФЕНОМЕН» ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПОНЯТТЯ.....	34
<i>А. М. Москаленко</i> НАУКОВА МОВА ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ .....	35
<i>І. І. Прудченко</i> КАТЕГОРІАЛЬНО-ПРОЦЕСУАЛЬНА РЕКОНСТРУКЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	36
<i>Ж. Г. Стельмашук</i> СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ВИХОВАННЯ»: АНАЛІЗ ДОВІДКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ .....	37
<i>Л. І. Страйгородська</i> ПЕРШЕ ГАЛУЗЕВЕ ДОВІДКОВЕ ВИДАННЯ «СЛОВНИК ТЕРМІНІВ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА ШКІЛЬНОГО АДМІНІСТРУВАННЯ» (П. ГОРЕЦЬКИЙ, 1928 Р.) У ФОНДІ ДНІП УКРАЇНИ ІМ. В.О. СУХОМЛІНСЬКОГО.....	38
<i>С. В. Тарнавська</i> ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ “СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВО”» У ДЕРЖАВНИХ СТАНДАРТАХ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ .....	39
<i>С. М. Хопта</i> ЛЕКСИЧНИЙ РІВЕНЬ ДИТЯЧИХ ПЕРІОДИЧНИХ ЧАСОПИСІВ 20-Х – ПОЧАТКУ 40-Х РР. ХХ СТОЛІТТЯ (НА ПРИКЛАДІ ЖУРНАЛУ «ЧЕРВОНІ КВІТИ»).....	41
<i>Т. Ф. Юркова</i> РОЗВИТОК ПОНЯТТЯ «ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ» У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ВЧЕНИХ.....	42
<i>І. П. Білоцерківець</i> ПОНЯТТЯ «LIFELONG LEARNING» («ОСВІТА ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ») У ТЕРМІНОЛОГІЧНОМУ АПАРАТІ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ .....	43
<i>В. В. Бондаренко</i> З ІСТОРІЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ НА ПОЗНАЧЕННЯ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ФОНДІВ ПЕДАГОГІЧНОГО МУЗЕЮ УКРАЇНИ).....	44
<i>М. А. Бондарець</i> СПЕЦИФІКА ТРАКТУВАННЯ ЗАРУБІЖНОГО ПОНЯТТЯ «MORAL INSANITY» У ВІТЧИЗНЯНІЙ НАУЦІ .....	44
<i>С. Б. Василенко</i> О. П. РУДНИЦЬКА ПРО ПОНЯТТЯ «МИСТЕЦЬКА ОСВІТА».....	46
<i>Є. Ф. Демида</i> ВНЕСОК Б. С. МАНЖОСА У РОЗВИТОК ТЕРМІНОЛЕКСИКИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ.....	47
<i>Т. М. Деревянко</i> ПОНЯТТЯ «ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ» У НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТАХ І КОНЦЕПЦІЯХ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ .....	49
<i>А. П. Дурдас</i> ПОНЯТТЯ «ВИХОВАННЯ» У ФРАНКОМОВНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ.....	51
<i>Т. О. Золотаренко</i> ПОНЯТТЯ «ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА» В УКРАЇНСЬКІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ.....	52
<i>Х. І. Карайван</i> ТВОРЧА РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ В. СУХОМЛІНСЬКОГО В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ КИТАЮ .....	53

<i>К. Ю. Коваль</i> ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ»: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ .....	54
<i>С. Р. Лелюх</i> ОСВІТНЬО-ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАВОСЛАВНИХ СВЯЩЕННИКІВ: ДО ПРОБЛЕМИ ТЕРМІНОЛОГІЇ.....	55
<i>І. В. Мушка</i> ПОНЯТТЯ «ВАЖКІ ДІТИ» В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО.....	57
<i>Т. С. Павленко</i> С. Ф. РУСОВА ПРО ПОНЯТТЯ «УКРАЇНСЬКА ШКОЛА» .....	58
<i>О. С. Павлова</i> ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПАРТНЕРСТВО» У НАУКОВОМУ ПРЕДМЕТНОМУ ПОЛІ ПЕДАГОГІКИ.....	58
<i>І. Ф. Петренко</i> СУТНІСТЬ І ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ».....	59
<i>Ю. О. Петрушко</i> ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ «ДОМАШНЯ ОСВІТА» У ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ .....	61
<i>О. О. Писларь</i> ТЕРМІНОСИСТЕМА ПОНЯТТЯ «ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ» У ЗАКОНОДАВСТВІ УКРАЇНИ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	61
<i>Х. В. Серєда</i> ПОНЯТТЯ «ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ “ТЕХНОЛОГІЇ”» У НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТАХ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ .....	62
<i>С. Д. Сібаров</i> АВТОРСЬКА ШКОЛА В ОБҐРУНТУВАННІ ВІТЧИЗНЯНИХ ВЧЕНИХ НА СТОРІНКАХ НАУКОВО-ДОВІДНИКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ .....	64
<i>Л. В. Сухомлинська</i> ВКЛЮЧЕННЯ В. О. СУХОМЛИНСЬКИМ ПОНЯТТЯ «ДУХОВНІСТЬ» У ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС .....	65
<i>Н. В. Чала</i> АМЕРИКАНСЬКИЙ ПЕДАГОГ ГОРАЦІЙ МАНН В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ .....	66
Відомості про авторів.....	69

## **ДО ПИТАННЯ ПРО СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ: ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ**

Розвиненість і довершеність будь-якої науки визначається, серед іншого, наявністю власної категоріальної та понятійно-термінологічної системи. Це в повній мірі стосується педагогічної науки та історії педагогіки як її складової.

Перш, ніж розпочати, визначимося з головними поняттями. Як зазначав російський дослідник Б. Комаровський, під педагогічною термінологією розуміють систему лексичних засобів і найменувань, застосовуваних для опису теорії і практики виховання, навчання і освіти. У вузькому сенсі вона включає в себе сукупність термінів, що фіксують найважливіші поняття педагогічної науки [5, с. 5]. Визначення в українських педагогічних джерелах ми не знайшли.

У цьому тексті виносимо за рамки розгляду розвідки мовознавців, лексикологів з означеної проблеми і зосередимося на власне педагогічних працях.

Ознайомлення з історіографією питання про термінологічну систему педагогіки й в історико-педагогічному вимірі зокрема показало достатню його розробленість, але в тій його частині, що стосується спільного з російським дослідницького поля, тобто радянського періоду й почасти пострадянського часу.

Інтерес до питань формування власної понятійно-термінологічної системи українські історики педагогіки виявили досить пізно. Однією з перших до них звернулася Л. Атлантова у 1981 р., її дисертаційне дослідження було присвячене становленню і розвитку основних понять радянської педагогіки (1917–1931), закріплених в категоріях «виховання», «освіта», «навчання». Але цю працю досить опосередковано можна віднести до аналізу української терміносистеми, хіба що її авторка частково покликала на українських авторів [2].

Першою працею, присвяченою саме українській педагогічній терміносистемі, а конкретно – шкільній, вважаємо кандидатську дисертацію В. Авраменко, де розглянуто становлення навчальної термінолексики у процесі розбудови української системи освіти у 1920-х – на початку 1930-х років [1]. Саме тоді науковці Всеукраїнської академії наук активно працювали над створенням української наукової мови, а відкриття і діяльність освітніх закладів інтенсифікувало і пришвидшило створення української шкільної термінолексики. Цей поступ був насильницьки, репресивно припинений: у 1933 році «Український правопис» (1928), на основі якого вибудовувалася українська термінологія, був визнаний «націоналістичним».

Наступне дослідження М. Сокол «Система педагогічних понять в історії розвитку педагогічної науки (XIX–XX ст.)», підготовлене на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук, було здійснене у 2018 р. У ньому на широкому історико-педагогічному тлі і у порівнянні з зарубіжною (німецькою, англійською і французькою) термінологією проаналізовано основні педагогічні поняття «виховання», «освіта», «навчання», а також у тлумаченні авторкою як педагогічні: «людина», «індивід», «особистість». При цьому проаналізовані переважно російські/радянські джерела і майже не йдеться власне про українську специфіку [7].

Незважаючи на те, що праць/статей, спеціально присвячених українській



термінології, замало, практично в кожній історико-педагогічній праці, де присутній аналіз процесів, що відбуваються в українській освіті та науці, автори надають пояснення застосовуваних термінолексичі, але не завжди вона достатньо науково виважена і далеко не завжди відображає українську специфіку. Це праці та статті О. Вишневського (1996, 2003, 2010), О. Сухомлинської (2003, 2007, 2014), М. Галіва (2013) та ін.

Цей перелік був би не повним, якщо б ми обійшли увагою довідково-енциклопедичну педагогічну літературу, створену після 1991 року. Це передусім «Український педагогічний енциклопедичний словник» (1997), підготовлений академіком НАПН України С. У. Гончаренком і виданий в рамках Програми «Трансформація гуманітарної освіти в Україні». У словнику близько 3000 статей, які відображають загальний поступ розвитку педагогічного знання [3]. «За словами автора, – писав академік М. Д. Ярмаченко, редактор наступного словника, – він мав на меті започаткувати систематичну наукову працю над українською педагогічною термінологією, над її збагаченням, приведенням у відповідність з термінологією, прийнятою в розвинутих країнах світу» [6, с. 6].

У 2001 р. Національною академією педагогічних наук України був виданий «Педагогічний словник» за загальною редакцією академіка НАПН України М. Д. Ярмаченка. Він складається з 2513 статей, авторами яких стали 76 українських науковців, але найбільшу кількість статей підготував сам Микола Дмитрович – 1478. Він значно ширший від словника Гончаренка і спрямований «на український досвід та традиції виховання» [6, с. 7], включає українську і зарубіжну (історико-педагогічну) персоналістику, а також, крім загальнопедагогічних термінів, досить широко представляє дефектологічну термінолексику.

Наступним лексикографічним виданням стала «Енциклопедія освіти», підготовлена у 2008 році фахівцями НАПН України під загальною редакцією її президента В. Г. Кременя. У її створенні взяли участь педагоги з усієї України. Вона складається з 1168 статей, налічує 1037 сторінок, охоплює дуже широке коло питань і позиціонує себе як «перша у вітчизняній літературі довідниково-аналітична праця», в якій відображено «понятійно-термінологічний апарат сучасної освіти», що дає «можливість трактування проблем, понять, явищ з різних позицій» [4, с. 2, 4-5]. Наразі очікується вихід 2-го видання цієї Енциклопедії, частина статей з яких буде, без сумніву, осучаснена, і педагогічна громадськість отримає більш чітку і виразну картину унормованого підходу до української педагогічної термінолексичі.

Здійснений аналіз засвідчив, що українські автори, які досліджують історико-педагогічні аспекти української терміносистеми, не проводили чіткого розмежування між російськими авторами, російською/радянською термінолексичію і українськими, що привносили б у зміст розглядуваних понять своє розуміння.

Наявність української загальнопедагогічної довідкової літератури – словників та енциклопедії, – їхнє термінологічне наповнення ще не стали предметом аналізу істориків педагогіки, хоча надають для цього достатньо матеріалу.

### Список використаних джерел

1. Авраменко В. І. Розвиток навчальної термінологічної лексики у процесі розбудови української системи освіти (кінець XIX – початок 1930-х рр. XX ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2003. 20 с.
2. Атлантова Л. И. Становление и развитие основных понятий советской педагогики (1917–1931) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : специальность 13.00.01 «Теория и история педагогики» / НИИ педагогики УССР. Киев, 1981. 23 с.
3. Гончаренко С. У.: 1) Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с. ; 2) Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, допов. й випр. Рівне : Волин. обереги, 2011. 552 с.
4. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Комаровский Б. Б. Русская педагогическая терминология. М. : Просвещение, 1969. 311 с.
6. Педагогічний словник / АПН України, Ін-т педагогіки ; за ред. Ярмаченка М. Д. Київ : Пед. думка, 2001. 516 с.
7. Сокол М. О. Система педагогічних понять в історії розвитку педагогічної науки (XIX–XX ст.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2018. 40 с.

*Л. Д. Березівська*

## **ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ІСТОРІЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДНИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ КРІЗЬ ПРИЗМУ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ВИМІРІВ: НОВІ ФРОНТИРИ**

В українському науковому просторі історія педагогіки є складником педагогічної науки. Саме тому поняття «історія педагогіки» більш вживане, ніж «історія освіти», що, зокрема, відображено в назві спеціальності, за якою здобувачі освіти захищають дисертації – «загальна педагогіка та історія педагогіки», у назвах низки створених у добу незалежності підручників чи посібників (В. П. Кравець, 1996; М. В. Левківський, О. А. Дубасенюк, 1999; О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко, 2003; Л. Д. Березівська, Н. П. Дічек, Н. С. Побірченко, О. В. Сухомлинська та ін., 2003, 2005; В. Л. Федяєва, 2007; І. В. Зайченко, 2010; О. С. Радул, 2010; З. І. Нагачевська, О. В. Джус, 2014; Ю. І. Лебідь, 2015; А. А. Сбруєва, М. Ю. Рисіна, Н. Г. Осьмук, 2015 та ін.) [1; 2]. У довідковій літературі, окремих підручниках з історії педагогіки українські науковці розмірковують над його суттю та понятійно-термінологічним інструментарієм історико-педагогічної науки (предмет, об'єкт, мета, методи, історіографія й джерельна база дослідження тощо).

Водночас у 2015 р. постановою Кабінету Міністрів України затверджено нові найменування галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів освіти, зокрема 01 – «Освіта/Педагогіка» та 011 – «освітні, педагогічні науки», 012 – «дошкільна освіта», 013 – «початкова освіта», 014 – «середня освіта (за предметними спеціальностями)», 015 – «професійна освіта (за спеціалізаціями)», 016 – «спеціальна освіта», 017 – «фізична культура і спорт» [3]. З огляду на це виникають дискусійні питання: «Чи синонімічні поняття “історія педагогіки” та “історія освіти”? Що впливає на обшир понятійно-термінологічного апарату історико-педагогічної науки? Які завдання постають перед істориками освіти під час здійснення історико-педагогічних розвідок у цьому контексті?». Спробуємо відповісти на них.

Передусім, на нашу думку, розуміння сутнісних характеристик історії педагогіки, освіти як науки має визначальний вплив на систему її понять і термінів. Наведемо найбільш повне й всеохоплююче тлумачення українською вченою О. В. Сухомлинською поняття «історія педагогіки» – це галузь гуманітарного знання, що вивчає історичний розвиток педагогічної думки, освітньої практики та педагогічних персоналій в їх єдності як узагальненого теоретичного історико-культурного осмислення педагогічних проблем. Об'єктом історії педагогіки є історико-педагогічний процес, наповнений широким соціокультурним і антропологічним сенсом, що включає в себе співвідношення різного рівня педагогічних фактів минулого із сьогоденням у контексті суспільних умов їх існування, природи дитини (людини), закономірностей її розвитку [4].

Наразі аналіз публікацій європейських істориків (Сімонета Поленгі, Джанфранко Бандіні (Італія), Бланка Кудлачова (Словаччина), Івета Кестер (Литва), Марк Деспайпе (Бельгія), Вучина Зорич (Чорногорія) та ін.) свідчить про трансформацію поняття «історія педагогіки» у поняття «історія освіти», переважне вживання в зарубіжному науково-освітньому просторі понять «історія освіти», «історико-освітні дослідження» [5; 6]. Учені акцентують увагу на міждисциплінарності історії освіти, а саме: на спорідненості досліджуваних проблем з іншими галузями (історія, філософія, психологія, соціологія та ін.). На нашу думку, ці аспекти є визначальними для понятійно-термінологічного апарату історико-педагогічних чи історико-освітніх досліджень у двох напрямках: 1) для окреслення й ретроспективного аналізу ключових понять конкретної наукової розвідки з історії освіти, що має бути її обов'язковим етапом; 2) для вивчення в широкому вимірі еволюції нових або відроджених понять у різні історичні періоди розвитку освіти. У першому разі, як правило, перед істориком освіти стоїть завдання показати трансформацію достатньо відомих понять і термінів (освіта, виховання, школа та ін.) чи педагогічний дискурс щодо них. У другому – місія дослідника полягає в розкритті не лише змісту нововведених або відроджених понять і термінів (національна освіта, реформа та контрреформа освіти, духовність, педологія, гендерна освіта, біографіка та ін.), а й причини їх вилучення з наукового обігу чи перетворення в добу незалежної України.

Отже, можемо зробити висновок, що на формування понятійно-термінологічного апарату історико-педагогічних або історико-освітніх досліджень мають безпосередній вплив: розвиток освіти, педагогічної науки та інших галузей, що розширюють кордони історії освіти, педагогіки; суспільно-політичні реалії, які звужують чи поглиблюють її фронтири; історична глобалізація, котра уможливила бачення національної історії освіти, педагогіки крізь призму глобального наративу. Вважаємо правомірним паралельне вживання в українському науковому просторі понять «історія педагогіки», «історико-педагогічні дослідження» та відповідно «історія освіти», «історико-освітні дослідження» в умовах трансформації назв галузей знань. Водночас означене питання може бути предметом подальших наукових дискурсів.

#### **Список використаних джерел**

1. Березівська Л. Д. Історія зарубіжної шкільної освіти в сучасних підручниках з історії педагогіки. *Іст.-пед. альманах*. 2015. № 1. С. 43–47.

2. Березівська Л. Д. Університетська освіта в підручниках і навчальних посібниках з історії педагогіки незалежної України. *Вісн. Львів. ун-ту. Серія педагогічна* : зб. наук. пр. / Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка. Львів, 2017. Вип. 32. С. 12–20.

3. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : постанова Каб. Міністрів України від 29 квіт. 2015 р. № 266. Дата оновлення: 11.02.2017. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення: 19.05.2021).

4. Сухомлинська О. В. Історія педагогіки як наука. *Енциклопедія освіти* / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. С. 367–370.

5. History of Education as a Scientific Pedagogical Discipline and a Teaching Subject – Past, Present and Perspectives : intern. sci. conf., 25–26 June 2019, Nikšić, Montenegro : book of abstr. / ed. Vučina Zorić ; Univ. of Montenegro, Fac. of Philosophy, Dep. of Pedagogy. Nikšić : Ras press, 2019. 58 с.

6. Ķestere I., Ozola I. Development of History of Education in the Context of Teacher Training in Universities: the case of Latvia and Belgium. *Tiltai*. 2014. Vol. 66, iss. 1. P. 13–28.

*Т. Л. Гавриленко*

## **ПОНЯТТЄВО-КАТЕГОРІЙНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТ.**

Одним із засадничих завдань історико-педагогічного дослідження є визначення комплексу дослідницьких засобів. Його розв'язання є логічним продовженням роботи із обґрунтування методологічного інструментарію. До засобів історико-педагогічного дослідження зазвичай відносять принципи та методи вивчення феномену, дослідницькі процедури, а також поняттєво-категорійний апарат дослідження.

Задля об'єктивного та поліаспектного висвітлення розвитку початкової освіти в Україні другої половини ХХ – початку ХХІ ст. передусім потребує уточнення поняття, що є підґрунтям для побудови предметного поля дослідження – *початкова освіта*. З'ясовано, що воно розпочинає активно побутувати з другої половини ХІХ ст., міцно закріплюється в нормативних документах, освітньому просторі в ХХ – на початку ХХІ ст., але, за винятком окремих джерел (Радянський енциклопедичний словник, 1984 [6, с. 864]; Енциклопедія освіти, 2008 [4, с. 700]), його визначення не подається [3]. У контексті окресленого дослідження розглядаємо поняття «початкова освіта» як І рівень загальної середньої освіти, що ґрунтується, як правило, на дошкільній освіті та передбачає оволодіння дітьми молодшого шкільного віку базовими знаннями, уміннями й навичками загальнокультурного та загальнорозвивального характеру, необхідними для подальшого успішного навчання та самореалізації особистості. Наголосимо на важливості розмежування понять «початкова освіта» та «початкова школа». Вживаючи поняття «*початкова школа*», розуміємо його на двох рівнях: інституційному – як заклад освіти, та структурному – як ступінь загальної середньої освіти.

До поняттєво-категорійного апарату дослідження відносимо фундаментальне наукове поняття «*розвиток*», що тлумачимо як процес, у результаті якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого [5], тобто виникнення, трансформація або зникнення його елементів або зв'язків. Водночас як синонімічне вживаємо поняття «*еволюція*» (процес розвитку будь-якого явища).

З огляду на те, що початкову освіту ми розглядаємо як складну динамічну систему, тобто множину взаємопов'язаних компонентів, до поняттєво-категорійного апарату дослідження відносимо також «цілі початкової освіти», «організація початкової освіти», «зміст початкової освіти», «навчально-виховний процес» (з другої половини 10-х рр. ХХІ ст. – «освітній процес»). Уточнимо їх зміст.

У контексті нашого дослідження видається доцільним тлумачення поняття «цілі початкової освіти» як передбачення кінцевих результатів початкової освіти, на здобуття яких спрямована діяльність учнів і вчителів початкових класів, закладів освіти [4, с. 989]. Конкретизація цілей відбувається завдяки завданням початкової освіти: *освітнім* (оволодіння знаннями, уміннями й навичками), *виховним* (формування світогляду, сукупності якостей і властивостей особистості учня) та *розвивальним* (розвиток психічних процесів, здібностей, сенсорної, емоційно-вольової, рухової сфер) [2, с. 63].

Поняття «організація» найчастіше визначається 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*.

*Зміст освіти* у радянській та пострадянській довідковій, науковій та навчальній літературі трактується як сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, що досягається в результаті навчально-виховної роботи; чітко окреслена система знань, умінь і навичок, якими учні оволодівають у навчальних закладах; система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їхнього світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя, до праці. Зміст освіти в обраних хронологічних межах визначався цілями та завданнями початкової освіти та регламентувався такими документами: *навчальний план, навчальна програма, навчальна література*, з 2001 р. – *Державним стандартом початкової загальної освіти* [2, с. 63–64].

У дослідженні також використовуємо поняття «навчально-виховний процес», який розуміємо як систему *організації навчально-виховної діяльності учнів початкових класів (структуру й тривалість навчального року, наповнюваність початкових класів, тривалість навчального тижня, організацію навчального дня молодших школярів, тривалість уроку, форми навчання)*, спрямовану на досягнення цілей і завдань початкової освіти за допомогою сукупності *методів і форм організації навчання та здійснення контролю й оцінювання навчальних результатів молодших школярів* [2, с. 64].

Грунтуючись у процесі дослідження на принципі історизму, вважаємо доцільним послуговуватися поняттями та категоріями, притаманними визначеним хронологічним межам (початкова освіта, початкова школа, шкільна освіта, початкові класи, молодші школярі, класовод, школа, навчальний заклад, навчально-виховний процес та ін.).

Отже, поняттєво-категорійний апарат дослідження розвитку початкової освіти в Україні другої половини ХХ – початку ХХІ ст. становить систему взаємозалежних понять і категорій (початкова освіта, початкова школа, розвиток, цілі початкової освіти, організація початкової освіти, зміст початкової освіти, навчально-виховний процес та похідні від них), необхідних для пізнання окресленого феномена в історико-педагогічній ретроспективі.

#### Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
2. Гавриленко Т. Л. Розвиток початкової освіти в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2019. 714 с.
3. Гавриленко Т. Л. Сутність поняття «початкова освіта»: історико-педагогічний контекст. *Сучасні вимоги до організації та проведення історико-педагогічних досліджень* : зб. матеріалів наук.-методол. семінару з історії освіти, 25 жовт. 2017 р., Київ / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2017. С. 12–14.
4. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Словник української мови : в 11 т. Т. 8 / АН УРСР, Ін-т мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наук. думка, 1977. С. 631. URL: <http://sum.in.ua/s/rozvytok> (дата звернення: 05.04.2021).
6. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. Изд. 3-е. М. : Совет. энцикл., 1984. 1600 с.

*Н. М. Гупан*

### **ПРО ТИПОВІ ПОМИЛКИ У ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОМУ АПАРАТІ ДИСЕРТАЦІЙ З ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ**

Аналіз значної кількості наукових досліджень засвідчує, що чи не найбільше недоречностей у понятійно-термінологічному апараті історико-педагогічних розвідок пов'язано із хронологією. Поширеною стала плутанина періодів і етапів (хоча насправді останні є складниками періодів), ототожнення хронологічних меж теми дослідження із періодами та ін. Не логічно виглядає періодизація, де відсутні періоди, а є лише етапи (тобто відбувається підміна понять). Але б'є рекорди послуговування поняттям «сучасний період» і «сучасний етап», які по суті є хибними. Адже етап і період повинні мати початок і кінець (століття, рік, або іншу конкретну дату в історичних координатах минулого часу). Тож використовувати поняття «сучасний період» і «сучасний етап» є не коректним у науковому дослідництві, бо вони не мають завершеності та асоціюються з тяглістю часу. Сумнівно виглядає й нижня межа «сучасних періодів» так само, як «сучасних етапів», зазвичай прив'язуваних до проголошення незалежності України (а цій події вже 30 років). Тож доцільним буде писати: «в сучасних умовах ...», «в умовах сьогодення ...», «останнім часом ...», «упродовж останніх років ...», «упродовж останніх десятиліть ...» тощо.

Нерідко можна побачити помилки у понятійно-термінологічному апараті при визначенні територіальних меж історико-педагогічних праць. Наприклад, використовуючи поняття «Київська Русь», необхідно враховувати, що воно було вигадане російськими істориками і поширювалось ними у ХІХ ст., аби наголосити на

периферійності київських земель у складі Русі. Насправді у автентичних літописах йшлося виключно про Русь, політичним центром якої був Київ, а згадок стосовно «Київської Русі» нема, тобто такого державного утворення взагалі не існувало. Чимало непорозумінь пов'язано з використанням поняття «Австро-Угорська монархія», яку помилково називають «імперією» (хоча у її власній назві такого слова нема). Спостерігаються недоречності й у послуговуванні поняттям «Західна Україна», яке офіційно було введено в обіг лише по завершенню Першої світової війни.

На нашу думку, такий стан справ свідчить про недостатню увагу у підготовці аспірантів до формування історико-педагогічної компетентності майбутніх науковців, складниками якої є: хронологічний, просторовий, інформативний, логічний, аксіологічний. Саме послідовна робота у цьому напрямі дозволить уникнути названих та інших помилок у понятійно-термінологічному апараті дисертацій з історії педагогіки.

*І. В. Зайченко*

### **ПРО ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АПАРАТ КУРСУ «ЕТИКА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»**

Найважливішими завданнями названого курсу є формування у студентів:

- знань про педагогічну етику як галузь гуманітарного знання, її предмет, завдання і функції, морально-етичні категорії та категорії педагогічної етики;
- теоретичних уявлень про моральну свідомість особистості педагога та знань і вимог, що висуваються до особистісно-моральних якостей педагога вищої школи;
- знань про етичні принципи й норми педагогічної праці; майстерність спілкування, етикет педагога вищої школи;
- знань і умінь етико-педагогічних досліджень.

Понятійно-категоріальний апарат етики викладача вищої школи визначається специфікою його професійної діяльності, яка обумовлює кілька аспектів етичних відносин педагога з різними учасниками педагогічного процесу: по-перше, це етика відносин педагога до своєї праці, до предмета своєї діяльності; по-друге, це етика відносин «за вертикаллю» – в системі «педагог – учень», яка розглядає основні принципи, норми цих відносин і вимоги, пропоновані до особистості й поведінки педагога; по-третє, це етика відносин «за горизонталлю» – в системі «педагог – педагог», в якій розглядаються ті відносини, які регламентуються не стільки загальними етичними нормами, скільки специфікою діяльності і психології педагога; по-четверте, це етика адміністративно-ділових відносин педагога і керівних структур, що пропонує обом сторонам певні «правила гри», спрямовані на оптимізацію управління системою освіти; по-п'яте, це етика відносин педагога з батьками (опікунами) учнів, громадськістю, соціальними інституціями, в цілому соціумом.

Педагог у своїй життєдіяльності має керуватися такими загальноприйнятими найважливішими морально-етичними категоріями, як: моральна свідомість, моральні відносини, моральні норми, судження, оцінки, моральні вимоги, моральний вибір, моральні чесноти і вади, добро і зло, справедливість, совість, сумління, гідність і чесність, ідеал, сенс життя, щастя та ін., а також такими поняттями, як «вчинок», «моральна норма», «моральний принцип», «моральний ідеал», «оцінка» тощо, які

вживаються і змістовно розкриваються переважно в етиці. До етичних категорій належать «добро» і «зло», «обов'язок» і «совість», «честь» і «гідність», «справедливість» і «відповідальність», «моральний конфлікт», «товариськість», «дружба», «любов» тощо.

Водночас, педагогічна етика як галузь професійної етики передбачає й специфічні вимоги до педагогічної діяльності, такі як: національна самосвідомість і патріотизм, гуманізм, любов до людей, студентів, почуття обов'язку й високої особистої відповідальності за наслідки своїх вчинків, повагу до особистості та її прав, сприйняття вихованця таким, яким він є, доброзичливість і такт у ставленні до студентів, колег, керівництва, батьків студентів, представників влади й громадськості; терпіння, вимогливість, конфіденційність, чесність і відкритість, віру в найкраще, справедливість, комунікабельність, високий рівень зовнішньої та внутрішньої культури тощо. Тому й відзначені вимоги стосуються понятійно-категоріального апарату етики викладача вищої школи.

Етика вченого-дослідника передбачає такі моральні якості, як наукову сумлінність, особисту чесність, патріотизм, безкомпромісність, універсалізм, колективізм, здоровий скептицизм, раціоналізм, емоційну нейтральність.

Етичною нормою для вченого є визнання помилковості висунутої ним теорії, що сформувалася на основі неповної кількості фактів. Жоден вчений не може претендувати на володіння абсолютною істиною.

Як наука, етика науково-педагогічного працівника постійно перебуває в динаміці, пошуку, розвитку. Водночас, здійснюється пошук, розвиток, удосконалення й її понятійно-категоріального апарату.

#### **Список використаних джерел**

1. Зайченко І. В. Етика соціальної роботи : навч. посіб. / Черніг. держ. ін-т права, соц. технологій та праці. Чернігів : ЧДПСТП, 2008. 274 с.
2. Зайченко І. В., Каленський А. А., Мельничук Т. Ф. Етика викладача вищої школи : навч. посіб. / за ред. І. В. Зайченка. Київ : Компрінт, 2013. 320 с.
3. Зайченко І. В., Теслюк В. М., Каленський А. А. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / за ред. І. В. Зайченка. Київ : Ліра К, 2018. 484 с.

*Н. А. Калініченко*

### **ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ СПАДЩИНИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО НАУКОВЦЯМИ 70-80-ТИХ РОКІВ ХХ СТ.**

70-80 рр. ХХ ст. відзначаються процесами гуманізації життєдіяльності шкільних колективів, творчим використанням педагогічних ідей В.О. Сухомлинського в навчальних закладах усіх типів, науковцями педагогічних інститутів. Для цього періоду характерні численні наукові розвідки як відомих, так і молодих вчених, знаних в Україні та за її межами керівників навчальних закладів, Героїв Соціалістичної праці, численної плеяди вчителів України і колишнього СРСР. Серед них відзначаємо А. М. Богуш, М. Б. Євтуха, І. А. Зязюна, Н. В. Кічук, Н. П. Калениченко, В. І. Лозову, С. Г. Мельничука, В. Г. Риндак, А. Я. Розенберга, Г. І. Щукіну, викладачів системи післядипломної педагогічної освіти, педагогів-дослідників: М. І. Кодака, Г. М. Перебийноса, А. Б. Резніка, І. Г. Ткаченка, педагогічний колектив Павлівської середньої школи імені В. О. Сухомлинського.



Сучасники Сухомлинського ґрунтовно вивчали практичний досвід і педагогічні праці педагога, *захоплювалися ідеєю комплексного підходу* формування особистості, виховання громадянина, активно впроваджували їх в практику вищої і середньої школи. Поздзяєв Я.І. (Горьківський педінститут), Жолудєв Д. Г. (Мелітопольський педінститут), Жулкевська Г. В. (Вінницький педінститут), Тарасенко І. К. (Ніжинський педінститут), Шибицька Л. А. (Чернігівський педінститут), Костенко Л. Д. (Кіровоградський педінститут) наголошують на необхідності осмислення учителями передового педагогічного досвіду, досягнень психолого-педагогічної науки, зокрема *спадщини Сухомлинського, його педагогічної майстерності формування переконань школярів у щоденній роботі в поєднанні з особистим прикладом учителя.* Жулкевська Г. В. підкреслює, що В. О. Сухомлинський зробив *неоціненний внесок у науку про виховання.* Тарасенко І. К. відзначає, що Вчитель на конкретних прикладах розкривав дітям важливість таких людських якостей, як: *переконання, дисциплінованість, воля, зібраність, переважання мети цілепокладання як важливих складових духовності.* Шибицька Л. А. привертає увагу до залучення В. О. Сухомлинським дітей до *турботи про іншу людину, взаємного обміну духовними цінностями.* Дослідники акцентують увагу на *багатогранності аспектів трудового виховання учнівської молоді в школі Сухомлинського, на співробітництві школи, сім'ї і громадських організацій у вирішенні свідомого вибору сфери трудової діяльності випускників.*

*І. І. Колесник*

### **«УКРАЇНСЬКЕ ХІХ СТОЛІТТЯ» У КАТЕГОРІЯХ ГЛОБАЛЬНОЇ ІСТОРІЇ**

XIX ст., одне з ключових у Новочасній вітчизняній історії, М. Грушевський пов'язував із феноменом українського національного відродження, марксистська історіографія – епохою капіталізму, пострадянська – процесами модернізації. Понятійно-термінологічний апарат будь-якої наукової дисципліни визначає рівень її методологічної оснащеності, комунікації з національними історіографіями. Нині історико-педагогічна наука стоїть перед викликами глобальної історії, найновішого напрямку у західній гуманітаристиці. Отже, доцільно подивитися на історію України XIX ст. під кутом зору категорій глобальної історії, як-то: «імперський меридіан», «відсталість», «культурний трансфер» [1]. Концепт «імперський меридіан», репрезентований британською школою глобальних істориків, зокрема в праці К. Бейлі «Імперський меридіан: Британська імперія та світ 1780–1830» (1989), означали період глобальних змін у світовій історії: геополітичний, технологічний і політичний підйом Заходу в XIX ст., коли Європа стала світовим лідером [2]. «Імперський меридіан» в історії України існував у двох вимірах – Російської імперії Романових та Австро-Угорської монархії Габсбургів, як період установаження радикальної політичної, економічної, соціальної й культурної гегемонії імперських урядів над тими народами та країнами, котрі ввійшли до складу цих величезних утворень.

Концепт «відсталість» наразі втрачає свої негативні конотації («нестача», «недорозвинутість») й актуалізує відмову від лінійного розвитку, прогресу та погляд на минуле наче багатовимірний процес із різними темпоральностями, відчуттям часу і простору [3]. У випадку України такі її риси, як мультиетнічність, прозорість

культурних кордонів, дискретність державності, перервність в історії еліт, що раніше вважалися вадами, перетворюються на переваги.

У рамках глобальної історії національне відродження постає культурним трансфером ідей, людей, політичних рухів. На українському ґрунті відродження ХІХ ст. – це результат переплетення різних ідейних течій, культурних традицій, громадсько-політичних рухів: європейського просвітництва ХVІІІ ст., французького романтизму, німецької філософії, європейської соціологічної та політичної думки, слов'янських визвольних рухів, мовних, літературних традицій. Відтак, з перспективи глобальної історії «українське ХІХ століття» набуває нових смислів і вписується у світовий контекст.

#### Список використаних джерел

1. Колесник І. Глобальна історія. Історія понять / НАН України, Інститут історії України. Київ : Фенікс, 2019. 347 с.
2. Bayly С. А. Imperial Meridian : the British Empire and the World 1780–1830. Harlow : Longman, 1989. 312 p.
3. Burguera M., Schmidt-Nowara С. Backwardness and its discontents. *Social History*. 2004. Vol. 29, iss. 3. P. 279–283.

*Н. М. Коляда*

### ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИТЯЧОГО РУХУ

Будь-яка наука, зокрема її теоретична система, охоплює систему понять, в яких виражаються окремі сторони процесів і явищ, що вивчаються конкретною дисципліною. Саме поняття як основа знання включене до процесу пізнання, є засобом формування нових висновків. У розробці понятійного апарату проблеми розвитку дитячого руху спостерігається певна невпорядкованість, що спонукає до його удосконалення та впорядкування в цій галузі знань. А це певною мірою помітно знижує рівень досліджень із означеної проблематики, інколи призводить до хибного розуміння окремих її аспектів (наприклад, джерел, передумов виникнення та розвитку дитячого руху). Зокрема, найбільш поширеною помилкою, якої припускаються дослідники, є стирання відмінності між дитячим рухом, дитячим комуністичним рухом і піонерським рухом.

Актуальність теми дослідження підсилюється багатовимірністю дитячого руху одночасно як педагогічного, так і соціального явища, що потребує ґрунтовного вивчення задля репрезентативного його представлення в сучасному соціально-педагогічному й історико-педагогічному дискурсах та окреслення можливостей його включення в дослідження з історії педагогіки та розвідки з актуальних питань соціальної педагогіки.

Сучасні дослідники (як вітчизняні, так і зарубіжні) розглядають дитячий рух як соціально-педагогічну категорію – простір соціального виховання (Е. Мальцева та ін.), соціально-педагогічну реальність, суб'єкт соціального виховання (Л. Алієва та ін.), соціально-педагогічне явище (Е. Мальцева та ін.), соціально-педагогічну систему (І. Руденко та ін.) тощо.

Здійснивши аналіз усіх підходів до трактування поняття «дитячий рух» як соціально-педагогічного явища, враховуючи складність та різновимірність структури дитячого руху, подаємо його визначення у двох сенсах:

– форма самоорганізації дитячої соціальної активності, процес соціально-педагогічної співпраці рівнозначних суб'єктів соціальної дії (діти та дорослі), спрямованої на соціалізацію, соціальне виховання, соціально-педагогічну підтримку дитини, захист її прав, розвиток інтересів, реалізацію задумів тощо;

– цілісне складне багаторівневе динамічне відносно самостійне соціально-педагогічне явище, що охоплює взаємозалежні структурні складники (організаційно-управлінський, змістовий, науково-методичний), які забезпечують його організацію, функціонування, цілісність та залежать від характеру взаємодії об'єкта (напряму соціально-педагогічної діяльності), суб'єкта (діти) та співучасників соціально-педагогічного процесу (дорослі – організатори дитячого руху, представники громадськості та ін.).

*О. О. Кравченко*

## **ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД**

### **У ВИВЧЕННІ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОЦЕСІВ**

Творення суспільства, побудованого на принципах справедливості й розвитку, можливе за справедливого підходу у визначенні місця і ролі особистостей жінки і чоловіка як рівних у правах, свободах, обов'язках, можливостях і відповідальності. Підґрунтям усіх статей Конституції України, які регулюють політичні, соціально-економічні та інші права людини, є принцип рівноправності.

У вересні 2018 р. виповнилося 16 років, як прийнято Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», який заклав надійні основи проведення єдиної державної політики у досягненні рівних прав та можливостей жінок і чоловіків і став поштовхом для розробки низки інших важливих документів, що розвивають його основні положення та інституційні механізми їх забезпечення.

У процесі імплементації нормативних документів важлива роль поряд із різними державними та громадськими структурами належить сфері освіти.

Однією з основних концепцій дослідження процесу становлення і розвитку освіти є використання гендерного підходу, який дозволяє вивчити участь жінок і чоловіків у практиці педагогічної діяльності, формуванні гендерних ролей вчителів та учнів.

Саме гендерні дослідження дозволяють поглибити науковий пошук, увести в науковий дискурс інформацію про роль жінки в історії людства, зіставити її із чоловічою, вивчити процес їх взаємодії, простежити непростий шлях установа рівноправ'я чоловіків і жінок. Гендерний підхід в історії передбачає діалог статей у плані реконструкції історичного розвитку з урахуванням форм їх взаємодії та взаємодоповнення. Вивчення історичного процесу з врахуванням гендерного підходу наближає до розуміння загального і специфічного, соціального й індивідуального, подібного і відмінного в еволюції духовного світу чоловіка та жінки. Гендерний підхід як багатогранне бачення історичного процесу вимагає проведення дослідження як жіночої історії, так і чоловічої [1].

Застосування гендерного підходу передбачає експертизу соціально-історичних явищ з урахуванням статі і вивчення визначеної стосунками статей соціальної дійсності, її вимірів у просторі і часі. Це дозволяє розглянути історію освіти крізь призму гендерної проблематики і здійснити реконструкцію минулого, виходячи із

гендерного досвіду та орієнтацій на тому чи тому історичному етапі із урахуванням комплексної соціокультурної детермінації відмінностей та ієрархії статей, їх взаємодії в макроісторичному контексті. Головний акцент – роль жінки, роль чоловіка, роль статей та їх взаємовідносин, взаємозв'язок і вплив цих процесів на загальну картину розвитку соціуму. Головне, це не опис основних рис чоловіка та жінки, а систематичне виявлення їх взаємозв'язків через постійне порівняння в межах відповідних історичних ситуацій, що дозволить розкрити історичний процес у всій багатоаспектності й функціональності.

#### **Список використаних джерел**

1. Смоляр Л. О. Минуле заради майбутнього : жіноч. рух Наддніпрян. України II пол. XIX – поч. XX ст. : сторінки історії : монографія. Одеса : Астропринт, 1998. 407 с.

*С. А. Литвиненко*

### **НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА «ВИХОВАННЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ»**

#### **У ПІДГОТОВЦІ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ: ДО ПИТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ**

Навчальна дисципліна «Виховання у вітчизняній та зарубіжній педагогіці» спрямована на підготовку фахівця третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі 01 «Освіта/Педагогіка». Зміст курсу орієнтований на вивчення та аналіз здобувачами ступеня PhD провідних зарубіжних і вітчизняних концепцій виховання особистості. Вивчення навчальної дисципліни «Виховання у вітчизняній та зарубіжній педагогіці» дає можливість здобувачам ступеня PhD орієнтуватися в розмаїтті проблем виховання у вітчизняній та зарубіжній педагогіці, формує здатність систематизувати й осмислювати основні проблеми сучасного виховання як у нашій країні, так і в інших країнах світу. Мета курсу: навчити здобувачів ступеня PhD аналізувати стан і проблеми виховання особистості в сучасній українській та зарубіжній педагогіці, порівнювати ці системи та обґрунтовувати доцільність застосування досвіду зарубіжної та вітчизняної педагогіки у розв'язанні сучасних виховних проблем.

Одним із завдань курсу є ознайомлення здобувачів ступеня PhD з основними підходами до визначення терміносистеми виховання у вітчизняній та зарубіжній педагогіці, адже в кожній країні існує усталена система категорій, понять, термінів, яка відображає розвиток суспільства, науки й тому не є сталою – вона поповнюється новими поняттями й термінами у відповідності до цього розвитку.

Категорійно-поняттєвий апарат навчальної дисципліни «Виховання у вітчизняній та зарубіжній педагогіці» визначаємо з урахуванням основних характеристик наукового поняття: «системний характер; містить визначення; є однозначним у межах термінології конкретної науки; не містить експресії, є стилістично нейтральним» [2, с.52]. Оскільки виховання функціонує як об'єктивна необхідність, феномен саморозвитку особистості, в процесі якого співдіють дві тенденції: особистісна і соціальна; термінологія має не лише наукове, але й соціальне значення, адже термін виступає своєрідним каталізатором, джерелом формування та усвідомлення чинної проблеми [1].

### Список використаних джерел

1. Гончарук Ю. В. Педагогічна терміносистема: проблеми та шляхи їх розв'язання. *Наукові праці / Чорномор. держ. ун-т ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. 2009. Вип. 99, т. 112 : Серія «Педагогіка». С. 65–72.
2. Лубовский В. И., Валявко С. М. Терминологические проблемы специальной психологии и специальной педагогики. *Культур.-ист. психология*. 2010. Т. 6, № 1. С. 50–55.

О. Б. Петренко

## ДО ПИТАННЯ УПОРЯДКУВАННЯ ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ СУЧАСНОЇ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

Кожна наукова галузь в своїй основі має історично усталену систему категорій, понять, термінів, дефініцій. На сьогодні багато дослідників у дисертаціях, монографіях, підручниках, посібниках досить вільно оперують термінами «категорія», «поняття», «термін», «дефініція», змішують і підміняють їх один одним, називаючи категорію поняттям, поняття дефініцією тощо, тому докладніше зупинимось на їх значенні, розвитку і співвідношенні.

Історико-педагогічні дослідження мають історичний, соціокультурний контекст, вони є вузловими пунктами пізнавального процесу і не лишаються незмінними: з розвитком пізнання і практики з'являються нові категорії, даючи змогу проникнути у внутрішню сутність речей і явищ. Ця система, будучи відносно стійкою, відображає розвиток науки й тому не є сталою, абсолютно непорушною; вона поповнюється новими поняттями й термінами в міру відкриття нових фактів і виявлення раніше невідомих закономірностей. Окремі поняття й відповідні їм терміни «відходять», їх заміняють інші. Але це ніколи не відбувається «одномоментно» або в директивному порядку. Деякі терміни десятиріччями завойовують своє право на існування, проходячи етапи дискусій і навіть експериментальних перевірок [3]. Зміна системи понять і відповідної термінології завжди є результатом розвитку самої історико-педагогічної науки.

Задля упорядкування понятійно-термінологічної системи сучасної історико-педагогічної науки варто чітко вибудувати ієрархію змістового наповнення дефініцій базових понять. У сучасній науці під *категорією* розуміють основні, найбільш загальні, фундаментальні *поняття*, які відображають суттєві сторони, властивості її предмету. За допомогою категорій досліджуються об'єкти, розкриваються суперечності і форми взаємозв'язку. Категорії діалектичні, вони можуть наповнюватись новим змістом в залежності від об'єктивної дійсності, яка постійно змінюється і процес пізнання якої безкінечний [2, с. 475].

*Поняття* ж філософський словник визначає як «форму (спосіб) узагальнення істотних властивостей, зв'язків і відносин предметів і явищ» [2, с. 801]. За допомогою усвідомлення понять проходить більш глибоке пізнання дійсності шляхом виділення і вивчення суттєвих її сторін.

*Термін* – слово чи словосполучення, що точно і однозначно позначає поняття і його співвідношення з іншими поняттями в межах спеціальної сфери [там само, с. 1070]. Термін – це мовний знак, словесне означення категорії, поняття, яке входить в систему категорій і понять певної галузі професійних знань.

Визначення ж терміна називається *дефініцією* [2, с.289]. Але це не означає, що кожен термін має одну дефініцію. Різні автори, користуючись одним і тим же

терміном, дають йому дефініцію трохи по-іншому [1, с.83]. В основі кожного терміна обов'язково лежить визначення (дефініція) реалії, яку він позначає, завдяки чому терміни представляють собою точну і в той же час стислу характеристику предмета чи явища. Кожна галузь знання оперує власними термінами, які й складають сутність термінологічної системи (терміносистеми) конкретної науки.

Відтак, системний, комплексний аналіз конкретної проблеми з історії педагогіки доцільно здійснювати, зважаючи на викладені вище визначення, уточнивши базові терміни, оскільки достеменно розуміння категорій і понять, їх ієрархічної залежності дає змогу об'єктивно характеризувати феномени, що входять до обраного здобувачем дослідницького поля. Це дасть змогу створити логічно завершену категорійно-понятійну конструкцію дослідження проблеми.

#### **Список використаних джерел**

1. Арнольд И. В. Основы научных исследований в лингвистике. М. : Либроком, 2010. 480 с.
2. Всемирная энциклопедия. Философия. М. : АСТ ; Минск : Харвест : Современ. литератор, 2001. 1311 с.
3. Лубовский В. И. Развитие науки и недостатки терминологии. *Современные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития* : в 3 т. М., 2005. Т. 3. С. 43–50.

*Н. С. Побірченко*

### **ТЕРМІН «ЕТНОГРАФІЯ ДИТИНСТВА» У ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ РЕФЛЕКСІЯХ**

Тісний зв'язок етнографії, історії та педагогіки ніде не виявляється так виразно, як у дослідженнях світу дитинства. Уже в ранніх розвідках етнографів, які вивчали життя народу, зустрічаються описи методів і засобів виховання й навчання дітей. Проте ці звернення носили випадковий характер, оскільки дослідження стосувалися побуту дорослих. Причина не лише в складності й специфічності вивчення дитини, а й у тому, що науковці не ставили завдання спеціально дослідити дитяче життя нарівні з дослідженнями побуту дорослих [3, с. 15].

З другої половини ХІХ – початку ХХ ст. з'являються окремі розвідки і студії зарубіжних вчених щодо дитинства Англії (Т. Спенсер, Е. Тейлор), Франції (Ш. Летурно), Німеччини (Е. Вестермарк) та ін. Однак ці дослідження в основному розглядали пісні, загадки, скоромовки, казки, ігри та забавки, обминаючи повністю або торкаючись лише частково багатьох цікавих сторінок дитячого буття [3, с. 16].

В Україні з початку ХІХ ст. під впливом західних науковців починає розвиватися етнографія як наука. До цього періоду належать і матеріали, що стосуються способу життя дитини. Першими назвемо праці М. Костомарова [6], А. Терещенка [10], В. Семевського [8] та ін. Проте і ці дослідження не містять цілісного підходу до світу дитинства. І тільки починаючи з другої половини ХІХ ст. завдяки діяльності українських Громад, предметом вивчення стає національна культура, в тому числі й етнографія дитинства. Однак такого терміна тоді ще не існувало.

Починаючи з 20-х років ХХ ст. проблематика етнографічних досліджень почала диференціюватися. Дитинство стало предметом дослідження соціологів, демографів, психологів, педагогів, лінгвістів, антропологів, філософів, істориків та ін. Процеси зростання і соціалізації дітей стають предметом самостійних монографічних польових досліджень видатних етнографів світу: Б. Малиновського

(Англія – Польща), М. Мід (США), К. Дюбуа (Голандія), Д. Уайтинга (США) і багатьох інших.

В Україні увага до етнографії дитинства у ті роки ініціювалася, як пише О. Сухомлинська, різними відділами, комісіями і секціями, зокрема етнографічною комісією ВУАН, що свідчить про актуальність цієї проблематики [9].

Саме в цей період етнографи-педагоги виділяють в етнографії все, що стосується дитячого світу, в окрему галузь, яка дістала назву *«етнографія дитинства»*. Вперше цей термін використав відомий російський вчений-етнограф Г. Виноградов у 20-х рр. ХХ ст., який «поставив питання про необхідність виділити виучування дитини як окрему галузь етнографії, впроваджуючи для неї термін **дитяча етнографія**, щоб «сперти досліди над дитячим життям на ширші підвалини». Він доводив у своїх працях, що «дитинство – його світ й побут – мають свої особливості, що дитяча етнографія – це процес вростання нового покоління в життя дорослих» [1, с. 3].

Термін «етнографія дитинства» вживає і така відома в 20–30-х рр. ХХ ст. дослідниця, як О. Капіца. У своїй праці «До питання щодо етнографії дитячого віку», яку ми знайшли в ІМФЕ ім. Т. Рильського, авторка висловлює думку, що етнографія дитинства охоплює всі сторони дитячого побуту, починаючи з появи дитини на світ, закінчуючи віком, коли вона повністю входить в життя дорослих [4].

Саме в цей період українські вчені дійшли висновку, що стаціонарний метод дослідження дитячого побуту є найбільш ефективний і досконалий. Так, на основі тривалого стаціонарного методу дослідження життя дитини, що проводився у с. Старосілля, відома українська етнографиня Н. Заглада підготувала ґрунтовну і багату фактичним матеріалом монографію «Побут селянської дитини» [3]. Авторка переконливо доводить, що матеріальна й духовна культура дитячого життя настільки широка й багата, що потребує виділення її у спеціальну галузь етнографії.

Саме за таким методом досліджував дитину відомий український вчений, педагог Є. Грицак в м. Могильна Гайсинського повіту на Поділлі. Результатом досліджень стала його праця «Дитина в українських народних повір'ях і в народному лічництві» (20-ті роки ХХ ст.), яка зберігається в рукописних фондах Центрального державного історичного архіву у м. Києві [2].

На жаль, ці дослідження з відомих причин не мали продовження, а етнографія дитинства як предмет дослідження на довгий час зникає з наукового поля. І лише у 80-х роках ХХ ст. побачили світ фундаментальні праці відомого російського вченого І. Кона з проблеми етнографії дитинства, який одну із своїх праць так і називає: «Етнографія дитинства: проблеми методології» [5]. Поняття «етнографія дитинства» стає предметом зацікавленості окремих українських дослідників, таких як: І. Данилюк, О. Козлюк, Г. Комарова, М. Стельмахович, Є. Сявавко, О. Савицька, А. Стрижаков, та ін. У навчальні плани деяких вищих навчальних закладів включено курс «Етнографія дитинства».

Разом з тим, підкреслимо, що введення цього терміна у науковий обіг відзначається певною непослідовністю. Так, наприклад, у жодному українському тлумачному чи енциклопедичному словнику або іншій довідковій літературі для цього терміна не знайшлося відповідного місця. І тому змушені цитувати російський педагогічний енциклопедичний словник, де етнографія дитинства визначається як «міждисциплінарна галузь знань, що займається порівняльним вивченням

традиційних методів і способів виховання дітей і самого світу дитинства, включаючи дитячі ігри, фольклор тощо» [7, 329].

Ось чому сьогодні так важливо привернути ще раз увагу педагогів, вчених, дослідників і до глибокого етнографічного дослідження світу дитини, і до необхідності, як показує аналіз, введення в дослідницьке поле такого терміна як «етнографія дитинства», яким послуговуються багато наук у різних країнах світу.

#### Список використаних джерел

1. Виноградов Г. Народная педагогика : (отрывки и наброски). Иркутск : Вост.-Сиб. отд-ние Русского геогр. о-ва, 1926. 30 с.
2. Дело о высылке в Архангельскую губернию П. П. Чубинского // ЦДАК України (Центральний державний історичний архів України, м. Київ). Ф. 442. Оп. 812. Спр. 166. Арк. 1–19.
3. Заглада Н. Побут селянської дитини. Київ : Київ-Друк, 1928. 180 с.
4. Капица О. К вопросу об этнографии детского возраста // ІМФЕ НАНУ (Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М. Т. Рильського НАН України). Ф. 1–4, № 182. Арк. 1–6.
5. Кон И. С. Этнография детства : (проблемы методологии). *Совет. этнография*. 1981. № 5. С. 3–14.
6. Костомаров Н. И. Очерк домашней жизни и нравов великорусского народа в XVI и XVII столетиях. СПб., 1860. 194 с.
7. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М. : Большая Рос. энцикл., 2002. 527 с.
8. Семевский В. И. Домашний быт и нравы крестьян во второй половине XVIII в. *Устои*. 1882. № 2. С. 63–107.
9. Сухомлинська О. Про участь освітян у розбудові Всеукраїнської академії наук (1920–1930 роки). *Світогляд*. 2018. № 2. С. 26–33.
10. Терещенко А. Быт русского народа : в 7 ч. СПб., 1848.

*Т. В. Янченко*

### **ДО ПИТАННЯ ПРО ВИКОРИСТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**

Реформування сучасної освіти, її входження в європейський соціокультурний простір сприяє появі у педагогічній науці та в практичній площині значної кількості нових термінів. Почасти вони позначають ті педагогічні факти і явища, які тривалий час існують у педагогіці. Тому актуальним є питання про їх використання в історико-педагогічних дослідженнях.

Розглянемо деякі сучасні поняття, що використовуються в освіті. Так, у Законах України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020) замість звичного терміну «навчальний заклад» зазначається поняття «заклад освіти» як «юридична особа публічного чи приватного права, основним видом діяльності якої є освітня діяльність» [1; 2]. Замість понять «навчальний процес» і «навчально-виховний процес» у сучасній освіті використовується поняття «освітній процес», що визначається, як «система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей» [1]. Тому перед дослідниками постає питання, які із окреслених понять – сучасні чи «застарілі» – використовувати в історико-педагогічних студіях. Звичайно, що це стосується й інших термінів і понять, наприклад компетентність як динамічна комбінація знань, умінь і навичок; індивідуальна освітня траєкторія – персональний



шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду [1] тощо.

Понятійно-термінологічний апарат історико-педагогічного дослідження має не тільки педагогічний, а й історичний та соціокультурний зміст, оскільки педагогічні поняття є динамічними. З розвитком педагогічної науки і освітньої практики з'являються нові або трансформуються вже наявні поняття, що сприяє розумінню сутності фактів і явищ та узгодженню процесів, які відбуваються в українській освіті з аналогічними процесами світової, зокрема європейської науки та практики.

Понятійно-термінологічний апарат історико-педагогічного дослідження має бути його гармонійною частиною і коректно та повно відображати процеси, явища й факти, що є об'єктом і предметом наукового вивчення. Тому, на нашу думку, доцільним є використання тих термінів і понять, що мають безпосереднє відношення до досліджуваного періоду. Водночас використання сучасних понять у історико-педагогічних студіях може бути доцільним, оскільки підтверджує їх актуальність для сучасної освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 23.04.2021. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 19.05.2021).
2. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. URL: [https://rada.info/upload/users\\_files/40652034/a527e91864dbc3d32114c27c8fa134ca.pdf](https://rada.info/upload/users_files/40652034/a527e91864dbc3d32114c27c8fa134ca.pdf) (дата звернення: 19.05.2021).

*Л. М. Баліка*

#### **ФЕНОМЕН ПОНЯТТЯ «ШКІЛЬНА БІБЛІОТЕКА»**

Досліджуючи феномен поняття «шкільна бібліотека», варто зупинитися на понятті «бібліотека», яке в енциклопедії історії України трактується як «заклад культури, де збирають, опрацьовують за спеціальними методиками, зберігають і вивчають різні види друкованої, а нині також – аудіовізуальної продукції, обслуговують відвідувачів і надають їм бібліографічну інформацію» [1, с. 265].

Одним із видів бібліотек є бібліотека закладу освіти – «структурний підрозділ усіх типів навчальних закладів України; інформаційно культурно-освітні установи, що мають упорядковані фонди документів і надають їх у тимчасове користування учням, студентам, учителям, викладачам» [2, с. 52].

У 1999 році було прийнято «Положення про бібліотеку загальноосвітнього навчального закладу», згідно з яким вітчизняні фахівці з шкільництва та бібліотекознавства терміни «бібліотека навчального закладу» та «шкільна бібліотека» використовували як синоніми [3].

У «Словаре книговедческих терминов для библиотекарей, библиографов, работников печати и книжной торговли» (1958) зазначається, що «шкільна бібліотека» – бібліотека початкової чи середньої школи, призначена для учнів [5].

В «Українській Радянській Енциклопедії» (1964) зазначається, що «шкільна бібліотека» створюється в школі з навчально-виховною метою, сприяє ідейному, моральному, естетичному й трудовому вихованню та виконує інформаційно-

консультативну й інформаційно-координаційну функцію [6, с. 331].

У «Словаре бібліотечних термінів» (1976) зазначено, що бібліотека початкової чи середньої школи призначається для учнів і вчителів і бере участь у єдиній для школи державній програмі освіти й виховання дітей та пропаганди літератури й керівництва читанням у загальному веденні навчально-виховної роботи школи [4].

Отже, шкільна бібліотека – бібліотека в закладі середньої освіти, яка забезпечує учнів та вчителів навчальною, науковою, художньою літературою й періодикою, відіграє велику роль у самоосвіті учнів й тим самим розширює їх світогляд, розвиток індивідуальних здібностей, формування читацьких інтересів та сприяє моральному й естетичному вихованню дітей, прищеплює їм інтерес і любов до праці й готовність до суспільно корисної діяльності.

#### Список використаних джерел

1. Енциклопедія історії України : в 10 т. Т. 1. Київ : Наук. думка, 2003. 688 с.
2. Мозгова В. П. Бібліотека навчального закладу. *Енциклопедія освіти / АПН України* ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. С. 52–55.
3. Положення про бібліотеку загальноосвітнього навчального закладу : затв. наказом Міносвіти України від 14 трав. 1999 р. № 139. *Інформ. зб. М-ва освіти України*. 1999. № 12. С. 6–11.
4. Словарь библиотечных терминов. М. : Книга, 1976. 223 с.
5. Словарь книговедческих терминов для библиотекарей, библиографов, работников печати и книжной торговли. М. : Совет. Россия, 1958. 340 с.
6. Українська радянська енциклопедія : у 17 т. Т. 16. Київ : Голов. ред. УРЕ, 1964. 632 с.

*В. С. Блах*

### ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ВЛАСНІСТЬ» У ЗАКОНОДАВЧОМУ ПОЛІ УКРАЇНИ

В останні роки термін «інтелектуальна власність» широко вживається в різних сферах суспільного життя. Кожна країна використовує інтелектуальний потенціал нації для подальшого економічного зростання, наукового розвитку, залучення інвестицій, підвищення власного іміджу. Тому знання, інтелект, творчий потенціал особистості є основними факторами розвитку українського суспільства.

Стаття 41 Конституції України констатує, що «кожен має право володіти, користуватися і розпоряджатися своєю власністю, результатами своєї інтелектуальної, творчої діяльності». У Статті 54 підкреслюється, що «громадянам гарантується свобода літературної, художньої, наукової і технічної творчості, захист інтелектуальної власності, їхніх авторських прав, моральних і матеріальних інтересів, що виникають у зв'язку з різними видами інтелектуальної діяльності» [1].

В Україні за часів незалежності було прийнято низку законів, що регламентують право інтелектуальної власності, а також здійснюють підтримку інтересів творців інтелектуального продукту.

Так, статтею 13 Закону України «Про власність» було визначено, що об'єктами права власності громадян є твори науки, літератури та мистецтва, відкриття, винаходи, корисні моделі, промислові зразки, раціоналізаторські пропозиції, знаки для товарів і послуг та інші результати інтелектуальної праці. У розділі VI «Право інтелектуальної власності» визначено суб'єкти й об'єкти права інтелектуальної власності [2].

У статті 418 Цивільного Кодексу України зазначено, що «право інтелектуальної власності – це право особи на результат інтелектуальної, творчої діяльності або на інший об’єкт права інтелектуальної власності, визначений цим Кодексом чи іншим законом» [3].

Науковцями запропоновано декілька тлумачень терміна «інтелектуальна власність», проте на сьогодні саме термінологічне визначення поняття «інтелектуальна власність» законодавчо не врегульовано.

#### **Список використаних джерел**

1. Конституція України : Основний Закон України від 28 черв. 1996 р. № 254к/96-ВР. Дата оновлення: 01.01.2020. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#top> (дата звернення: 19.05.2021).
2. Про власність : Закон України від 7 лют. 1991 р. № 697-XII. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/697-12#Text> (дата звернення: 19.05.2021).
3. Цивільний кодекс України : Закон України від 16 січ. 2003 р. № 435-IV. Дата оновлення: 28.04.2021. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text> (дата звернення: 19.05.2021).

*С. Б. Бричок*

### **ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ ЯК ОСНОВА ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПЕРСОНАЛІЇ**

Дослідження наукової проблеми вимагає створення певної системи, де має бути визначена її методологічна основа, наукові підходи, принципи та термінологічне поле, на якому вона базується. Важливого значення для сучасної методології набуває систематизація поняттєво-термінологічного апарату. Специфіка педагогічного мовлення, закономірності його формування та розвитку сприяють впорядкуванню педагогічного знання, його теоретичній цілісності. Педагогічна термінологія, а також історико-педагогічна як її частина, є результатом складного процесу осмислення педагогічного досвіду за допомогою засобів мови. Дослідження термінології має здійснюватися на міждисциплінарній основі у сфері не лише історії педагогіки, але й філософії, філології, термінознавства, соціології, культурології та ін.

Упродовж усього розвитку історії педагогіки проводився постійний пошук компромісу між персоніфікацією історії педагогіки та вивченням наявних педагогічних систем, який зумовив появу низки теоретичних підходів, що стали підґрунтям сучасних історико-педагогічних досліджень: конкретно-історичного, формаційного, цивілізаційного, культурологічного, аксіологічного, антропологічного, парадигмального, поліпарадигмального та ін.

Велике значення в історії педагогічних учень та розумінні суспільної значущості подій та явищ мають різні аспекти широкого кола питань, що пов’язані з інтерпретацією та оцінкою системи поглядів педагогічних персоналій на теми виховання, навчання й освіти в цілому. Система поглядів формувалася навколо ключової теми – визначення якостей образу людини майбутнього та визначення поглядів і переконань, що визначають ставлення до реальної дійсності та визначення свого місця в житті. Дослідження персоналій має приймати до уваги ідеологічний і часовий контекст. «Для того, щоб персоніфіковано, системно окреслити розвиток

національної педагогічної думки України як нелінійний, багатомірний процес якісних змін через творчі біографії педагогів, чий погляд, переконання, ідеї стали рушійною силою загального процесу розвитку педагогічної науки, – підкреслює О. Сухомлинська, – необхідно мати відповідний інструментарій» [3, с. 5]. Таким інструментарієм є понятійно-термінологічний апарат дослідження педагогічної персоналії.

Поняття: життєпис, особиста історія, психографія, наукова біографія, біографістика, біобібліографістика, освітня (педагогічна) біографія, персоналістика, персоналія та ін. – це понятійно-термінологічний апарат дослідження педагогічної персоналії. Ці терміни використовуються у різних галузях гуманітарного знання, а саме: у літературознавстві, історії, соціології, психології, педагогіці. Однак, необхідно зазначити, що і у самій українській історико-педагогічній науці існують різні поняття, що використовуються як синонімічні.

Для розуміння та аналізу якісної своєрідності педагогічних поглядів є застосування елементів різноманітних підходів до дослідження педагогічних ідей персоналій. У цьому контексті науково виправданим є персоналістично-біографічний підхід, що супроводжує різні етапи дослідження системи поглядів персоналій. Такий підхід може виконувати функції систематизації, фіксації та опису свідчень про важливі біографічні моменти та бібліографічні матеріали, створюючи педагогічну спадщину персоналії. Основні дослідницькі підходи до аналізу педагогічної спадщини персоналій: проблеми освіти й виховання, викладені в першоджерелах мають бути проаналізовані у порівнянні з виданими у різні часові проміжки для виявлення ідейних позицій; дослідження педагогічних проблем спадщини персоналій має ґрунтуватися на архівних першоджерелах та архівних матеріалах сучасників, однодумців та противників, що не розділяють систему поглядів персоналій; одним із підходів має бути біобібліографічний підхід, який має сформулювати емпіричну базу для подальших досліджень.

Кожному загальнонауковому методові властива окрема, специфічна операційно-дослідницька спрямованість, вони взаємодоповнюють один одного і використовуються в комплексі. Методи абстракції, конкретизації, ідеалізації, формалізації, узагальнення, порівняння повинні активно застосовуватися для створення термінологічної системи педагогічної біографістики.

Аналіз науково-педагогічних досліджень дає змогу виявити низку характерних особливостей понятійно-термінологічного апарату історії педагогіки. Так, відображення педагогічних явищ у поняттях і термінах має соціально-історичну обумовленість. Розвиток історико-педагогічного знання пов'язаний із соціально-економічними та культурними умовами життя людей. Зміна способу і характеру життя суспільства впливає і на понятійно-термінологічний апарат історії педагогіки. Крім того, у процесі розвитку знання отримує свій розвиток і зміст поняття, а це може призвести як до зміни, так і до розширення його значення. Термінологічне поле науки постійно перебуває у русі: розвивається й розширюється дослідниками на основі міждисциплінарних зв'язків й досліджень педагогічних персоналій минулого і сучасності.

#### **Список використаних джерел**

1. Дічек Н. П. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки. *Шлях освіти*. 2001. № 4. С. 15–19.

2. Розман І. І. Персоніфікація освітньо-виховного процесу в Україні як складова розвитку сучасної науки. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»* : сб. науч. тр. Київ, 2018. № 2, т. 1. С. 39–41. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/mnj\\_2018\\_2\(1\)\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/mnj_2018_2(1)_10) (дата звернення 14.04.2021).
3. Сухомлинська О. В. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем* / О. В. Сухомлинська. Київ, 2003. С. 36–46.
4. Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. : навч. посіб. Кн. 1. / за ред. О. В. Сухомлинської. Київ : Либідь, 2005. С. 3–11.

*О. О. Гриб'юк*

## **РОЗРОБЛЕННЯ ТА УЗГОДЖЕННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СТАНДАРТІВ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНИХ МЕТОДИЧНИХ СИСТЕМ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ (КОМСДН)**

Дотепер актуальною і привабливою є парадигма використання інформаційно-комунікаційних технологій для підтримки процесу навчання, безпосередньо для підвищення якості навчання на всіх рівнях освітнього процесу. Але не усвідомлюються можливі ризики в результаті застосування всеможливих форм й інструментів навчання із використанням інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема ризики розповсюдження та застосування технологій у повсякденному житті та неоднозначний вплив на здоров'я учнів у процесі навчання з використанням ІКТ [1]. У таких умовах батькам, вчителям навчально-виховних закладів та суспільству важливо адекватно реагувати на зміни, що тривають, продумавши систему заходів, спрямованих на збереження здоров'я молодого покоління.

Сьогодні широко вживаються такі терміни і поняття, як «електронне навчання», «електронна педагогіка», «електронний підручник», «електронна книга» тощо, запозичені з англійської мови [3], [4]. Дуже часто вони не диференціюються і не пояснюються. Зберігається певний хаос дефініцій, зумовлений, на нашу думку, кризовим станом науки, нерозробленістю понятійно-термінологічного апарату, різними підходами авторів до тлумачення тих чи інших процесів, а також багатоаспектністю, багатовимірністю і суперечливістю складових, що входять до тих чи інших дефініцій [2], [5].

Сміливою і безглуздою видається гіпотеза про те, що комп'ютери можуть виконувати функції вчителя, чи навіть підручника та розповсюджувати свій вплив на інші «об'єкти» (йдеться про учнів) [1].

Доцільно розглядати використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання з позицій:

- підвищення ефективності навчального процесу та забезпечення рівних можливостей для здобуття освіти;
- турботи про здоров'я молодого покоління, які використовують комп'ютери у процесі навчання, в тому числі логістичних (усі процеси пов'язані з транспортуванням, зберіганням та опрацюванням навчального матеріалу);
- навчальні матеріали у цифровому вигляді не можуть виключати використання традиційних друкованих матеріалів і неоднозначно впливають на здоров'я молодого покоління;
- усвідомлення та накопичення відомостей учнями, батьками та вчителями щодо обізнаності про ризики, пов'язані із застосуванням інформаційно-

комунікаційних технологій в процесі навчання та очікуваних результатів використання технологій в навчальних закладах та вдома.

Необхідною вимогою є чіткий розподіл навчальних матеріалів, їх універсальність і можливість гнучкого використання в навчальному процесі. Наприклад, наявністю інструментів для зміни змісту та сценарію навчальних матеріалів, їх доступність та вільнопоширюваність [7].

Безперечно, необхідне різнобічне забезпечення підтримки дослідницького навчання з використанням комп'ютерно орієнтованих методичних систем (КОМСДН), зокрема, йдеться про використання механізмів контролю прогресу роботи учнів, налаштування різних форм подання матеріалу з урахуванням психологічного та фізичного стану учня, впровадження нових пристроїв введення та виведення (використання міміки, жестів, емоцій у процесі роботи з комп'ютером) [4].

### Список використаних джерел

1. Гриб'юк О. О. Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на психофізіологічний розвиток молодого покоління. *International scientific-practical conference of teachers and psychologists «Science of future»* : materials of proc. of the Intern. Sci. and Practical Congr., Prague, the 5th of March, 2014 / Publ. Center of the Europ. Assoc. of pedagogues and psychologists «Science». Prague, 2014. Vol. 1. P. 190–207.
2. Гриб'юк О. О. Дослідницьке навчання учнів предметів природничо-математичного циклу з використанням комп'ютерно орієнтованих методичних систем: монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. 858 с.
3. Гриб'юк О. О. Методичні особливості організації дослідницького навчання учнів предметів природничо-математичного циклу з педагогічно виваженим використанням комп'ютерно орієнтованої методичної системи: працюємо в умовах експерименту. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. / НАПН України та ін. Київ; Вінниця, 2020. Вип. 56. С. 64–77.
4. Гриб'юк О. О. Рівнева модель дослідницького навчання учнів математики з використанням комп'ютерно орієнтованої методичної системи. *Інформ. технології і засоби навчання*. 2020. Т. 77, № 3. С. 39–65. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3375> (дата звернення: 19.05.2021).
5. Гриб'юк О. О. Система динамічної математики GeoGebra як засіб підтримки загальних і спеціальних здібностей учнів в процесі дослідницького навчання предметів математичного циклу: з досвіду роботи. *Фіз.-мат. освіта*. 2020. Вип. 2. С. 37–51.
6. Hrybiuk O. Improvement of the Educational Process by the Creation of Centers for Intellectual Development and Scientific and Technical Creativity. *Advances in Manufacturing II*. Cham, Switzerland, 2019. Vol. 2 : Production Engineering and Management / eds: Hamrol A., Kujawińska A., Barraza M. P. 370–382.
7. Hrybiuk O. Problems of expert evaluation in terms of the use of variative models of a computer-oriented learning environment of mathematical and natural science disciplines in schools. *Zeszyty Naukowe Politechniki Poznańskiej. Seria: Organizacja i Zarządzanie*. 2019. Nr 79. S. 101–119.

Н. М. Гринькова

### ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА І ВИХОВАННЯ ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Заклади позашкільної освіти мають значний потенціал для розвитку, виховання і самореалізації особистості дитини. Історико-педагогічні аспекти проблеми позашкільної освіти і виховання стали предметом дослідження Г. Пустовіта, В. Міленіна, Т. Сороки, Т. Сущенко, Т. Цвірової та ін.



Варто зазначити, що до організації позашкільної освіти в Україні долучалися С. Русова, М. Корф, Х. Алчевська, Б. Грінченко, І. Огієнко, які вбачали у закладах додаткової освіти важливий засіб формування вихованості молодого покоління на засадах гуманістичних цінностей [1]. Офіційно позашкільні заклади в Україні почали функціонувати з 1918 р., коли Софія Русова в українському уряді очолила департамент дошкільної та позашкільної освіти. Саме С. Русова визнавала позашкільну освіту важливою ланкою у вихованні молодої особистості, розробила концепцію діяльності закладів позашкільної освіти [1, с. 381].

Упродовж 20-30-х рр. ХХ ст. за радянської влади було сформовано систему позашкільної освіти і виховання, серед яких першими закладами були клуби, пізніше відкрилися палаци і будинки творчості, спортивні школи тощо [2]. Головні завдання позашкільної освіти були визначені в «Декларації Наркомосвіти про соціальне виховання дітей» в 1920 р. У той час у позашкільних установах зреалізовували три види діяльності: методичну, гурткову і масову [2].

Вивчення та використання в освітньому процесі найкращих здобутків народної культури у виховній практиці закладів позашкільної освіти і виховання розпочалося із кінця 70-х років ХХ ст. [2].

Особливої популярності позашкільна освіта набула у роки незалежності України, саме тоді було прийнято низку важливих документів, які визначають стратегію її розвитку, як-то: Конституція України (1996), Закон України «Про позашкільну освіту», Концепція позашкільної освіти (1997), Концепція «Нова українська школа» (2016).

За сто років існування системи позашкільної освіти в Україні відбулося розширення мережі закладів позашкільної освіти і виховання, напрямів її діяльності, що дає підстави для висновку про їх важливе значення у гармонійному розвитку і вихованні молодого покоління.

#### **Список використаних джерел**

1. Енциклопедія позашкільної освіти / за ред. Г. П. Пустовіта. Рівне : О. Зень, 2017. 325 с.
2. Міленін В. М. Інноваційна модель виховного простору сучасного позашкільного навчального закладу. Київ : Ін-т обдар. дитини НАПН України, 2013. 160 с.

*Л. М. Дяченко*

### **АНАЛІЗ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ СИСТЕМИ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ**

Аналіз німецькомовної наукової та довідкової літератури дав змогу стверджувати, що в термінологічній системі сучасної німецької педагогіки поруч вживаються два поняття «педагогіка» (нім. Pädagogik) та «наука про виховання» (нім. Erziehungswissenschaft) як синонімічні слова для підкреслення орієнтування саме на процеси виховання, а не дидактику. Але починаючи з 2000-х рр. серед науковців Німеччини точаться дискусії з приводу доречності використання такого синоніму.

Наприклад, німецький вчений К. Пранге (K. Prange) підкреслює, що «виховання є єдиною і цілковитою темою педагогіки; виховання, а не соціалізація, а також не розвиток чи навчання, чи комунікація, і зовсім не терапія, піклування, соціальна робота, супровід впродовж життя чи щось інше, крім вищезгаданих»

[2, с. 7]. Теми і поняття, які лише опосередковано розглядають виховання і повною мірою його не стосуються, науковець називає невластивими педагогіці й такими, що «захарашують» науку.

Натомість значна частина німецьких вчених-педагогів Ю. Райтель (J. Raithel), Б. Доллінгер (B. Dollinger), Г. Хьорман (G. Hörmann) критикують трактування К. Пранге й стверджують: «Якщо мова йде про педагогіку як науку про виховання, то виникає ціла низка запитань щодо більш ранніх визначень педагогіки як науки, яка вивчає і виховання, і освіту. Педагогіку не можна трактувати виключно як науку про виховання, а наука про виховання є ще однією галуззю знань, що бере свій початок з педагогіки. Зі свого боку саме поняття «виховання» є спірним, тому виникають суперечності й неточності щодо предмета цієї науки. Багато педагогів відмовляються від вживання поняття «виховання», зазначаючи, що школа не виховує, а надає освіту, соціальна педагогіка не виховує і не надає освіту, а допомагає» [3, с. 10]. Подібні погляди зустрічаємо також у праці «Від педагогіки до науки про виховання: вступ до метатеорії виховання» німецького вченого В. Брецінки [1].

Отже, більшість представників німецької наукової спільноти дотримуються твердження про те, що «педагогіка» є значно ширшим поняттям, ніж «наука про виховання». Остання, насамперед, є її невід'ємною складовою.

#### Список використаних джерел

1. Brezinka W. Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft : eine Einführung in die Metatheorie der Erziehung. Weinheim : Belz, 1971. 320 S.
2. Prange K. Plädoyer für Erziehung. Baltmannsweiler : Schneider Hohengehren, 2000. 286 S.
3. Raithel J., Dollinger B., Hörmann G. Einführung Pädagogik: Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen : Lehrbuch. 3. Aufl. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. 350 S.

С. В. Лапаєнко

### ПЕДАГОГІЧНІ ПОНЯТТЯ В ЕНЦИКЛОПЕДИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Розвиток педагогічної науки, реформування галузі освіти детермінували виникнення нових наукових напрямів і підходів, розширення тематики досліджень, збагачення їх понятійного апарату. В Національній академії педагогічних наук України під керівництвом її президента В. Г. Кременя і академіка С. О. Сисоевої готується до друку друге видання «Енциклопедії освіти» (перше, як відомо, вийшло у 2008 році). Оновлена «Енциклопедія освіти» містить поняття і терміни, що відображають як досвід, так і сучасний стан розвитку педагогічної науки та входять в систему інших наук: психології, правознавства, економіки тощо. У такий спосіб актуалізуються, перш за все, сучасні інтеграційні тенденції: *нові напрями (підходи) у галузі освіти/педагогіки*: адаптивне навчання, арт-педагогіка, бімодально-білінгвальний підхід в освіті, освітологія та ін.; *соціально-економічний компонент в галузі освіти*: автономія закладу освіти, академічна мобільність, аудит якості освіти, економічні відносини у сфері освіти, відкритий освітній простір, індекс соціальної рівності в освіті, людський капітал, маркетинг в освіті, полікультурна освіта, соціальні послуги у сфері освіти, тайм-менеджмент, фінансування системи освіти тощо; *інформаційно-комунікаційні технології в сфері освіти*: електронне портфоліо, індекс Гірша (H-індекс), електронна бібліотека, електронна бібліотека НАПН



України, наукометричні бази даних, система Google академія, Google Scholar, хмарні освітні/наукові сервіси, цифровізація освіти тощо; *гуманістичний підхід в освіті*: життєтворчість, здоров'язбережувальні технології в освіті, індекс гендерного паритету в освіті, інклюзивне освітнє середовище, особливі освітні потреби, толерантність в освіті; *духовно-етичний вимір освіти*: віра, духовне виховання, совість, культура моральна, християнська культура, християнська педагогіка, церква і школа; *психолого-педагогічні терміни*: булінг, кібербулінг, критичне мислення, мотивація успіху, особистісна самореалізація, пізнання, прокрастинація, суїцидальна поведінка, тривожність, фрустрація тощо; *організаційно-правові поняття*: академічна доброчесність, декларація прав дитини, державний нагляд (контроль) у сфері освіти, інформаційна безпека, мігрант, неформальні об'єднання дітей і молоді, організаційно-правовий статус закладу освіти, освітній омбудсмен, плагіат, самоплагіат, фальсифікація, хабарництво, ювенальна юстиція тощо.

Зазначимо, що «Енциклопедія освіти» (2021) може бути основою для ґрунтовного тлумачення відповідних понять, ознайомлення користувачів із специфічними педагогічними термінами, оволодіння професійною мовою, забезпечення успішного спілкування і взаємодії в різних соціальних групах, задоволення потреби в самопізнанні та саморозвитку.

*Л. І. Меленець*

## **ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІ ПОНЯТТЯ Й ТЕРМІНИ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗНАННЯ:**

### **ВІД «ДИТЯЧОГО САДКА» ДО «ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ»**

Педагогічною науковою спільнотою за останні три десятиліття було здійснено кілька досліджень щодо побудови лапідарної класифікації системи педагогічних знань, попри те, що науково-педагогічні знання в їх різновидах є надзвичайно рухливими. Вони з часом змінюються, оскільки відкриваються нові факти, формулюються нові поняття, закони, теорії, методи й способи діяльності, змінюються норми наших оцінних суджень тощо [3, с. 192].

Окрім того, науці відомі небагатовисхідні дослідження аксіології сучасної педагогіки, що виконані в основному на основі аналізу лексико-семантичних характеристик процесу її розвитку й базуються на висновках, що термінологія є мовленнєвою системою та може бути проаналізована за допомогою лінгвістичних критеріїв [1, с. 10].

Дослідники динаміки педагогічної термінології в освітньому процесі зазначають, що проведений аналіз новітньої педагогічної літератури виявив появу значної кількості складених термінів-словосполучень. При цьому двох-, трьох-, чотирьохкомпонентні терміни є досить різноаспектними. Педагогічну спеціалізацію семантики в терміні-словосполученні можуть виражати або стрижневе слово (академічна свобода), або дефінітивний конкретизатор, що вказує на приналежність терміна педагогічній сфері (педагогічна реабілітація), або сукупність значень компонентів (заклад вищої освіти) [4, с. 308-309].

Зважаючи на твердження науковців щодо важливості правильної термінології в будь-якій науці, ми в дослідженні розвитку дошкільних закладів сільської місцевості України (II пол. XX ст.) ґрунтовно вивчили зміст таких основних загальнопедагогічних понять (двох-, трьохкомпонентних термінів-словосполучень),

тематичний ряд яких включає в себе позначення основних принципів і закономірностей педагогіки, терміни педагогічної типології, найменування освітніх інституцій, учасників освітнього процесу та ін.

Нами було зроблено висновки – поняття «дитячий садок», «дошкільний заклад», «дошкільна установа», «дитячий дошкільний заклад», «дошкільний виховний заклад» у вищевказаний досліджуваний період є взаємозамінними. На основі викладених аргументів і фактів в історико-педагогічній розвідці «Дошкільні заклади сільської місцевості України (II пол. XX ст.): огляд положень та визначення понять» ми проаналізували специфіку структури терміна «заклад/установа», висвітили затверджені на законодавчому рівні терміни, що мають як теоретичне, так і прикладне значення [2]. На сьогодні в Законі «Про дошкільну освіту» у ст. 11 наведено таке визначення поняття «заклад дошкільної освіти» – навчальний заклад, що забезпечує реалізацію права дитини на здобуття дошкільної освіти, її фізичний, розумовий і духовний розвиток, соціальну адаптацію та готовність продовжувати освіту.

#### Список використаних джерел

1. Вихрущ В. О. Механізми аксіології сучасної педагогіки: спроба системного аналізу. *Зб. наук. пр. Педагогічні науки* / Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2019. Вип. 87. С. 9–15. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2019-87-1> (дата звернення: 19.05.2021).
2. Меленець Л. І. Дошкільні заклади сільської місцевості України (II пол. XX ст.): огляд положень та визначення понять. *Вісн. Черкас. ун-ту. Серія: Педагогічні науки* / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. 2013. № 21. С. 89–93. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12174/> (дата звернення: 19.05.2021).
3. Сокол М. Класифікаційна характеристика понятійно-категорійного апарату педагогічної науки. *Освіт. простір України*. 2017. Вип. 9. С. 188–193. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu\\_2017\\_9\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2017_9_34) (дата звернення: 19.05.2021).
4. Степанова О. І. Динаміка педагогічної термінології в сучасному освітньому процесі: структурно-семантичний аспект. *Наук. зап. Нац. ун-ту «Острозька академія». Серія «Філологія»*. 2020. Вип. 9. С. 307–310. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology> (дата звернення: 19.05.2021).

О. П. Міхно

#### «ФЕНОМЕН» ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПОНЯТТЯ

На сучасному етапі розвитку української освіти під час пошуку нових ідей, методів і технологій навчання активізувався процес появи нових понять і термінів. Розвиткові української педагогічної термінології сприяють освітні реформи та інновації, а також численні соціокультурні та геополітичні чинники, передовсім, інтеграція української освіти у світовий освітній простір, адаптація зарубіжних освітніх технологій та методів навчання, що приводить до запозичення, перенесення термінів і понять. Наголосимо, що чітке їх визначення є необхідною умовою історико-педагогічних досліджень.

На сьогодні в українській педагогічній та історико-педагогічній історіографії немає вичерпного тлумачення поняття «феномен». Контент-аналіз близько 50 праць педагогічної проблематики за останні 5 років показав, що поняття «феномен» стає неодмінним атрибутом сучасних історико-педагогічних досліджень. Водночас звернення до феноменології як до методології дослідження ще не отримало

достатнього і належного обґрунтування в педагогічній науці, а сама феноменологічна термінологія використовується формально або метафорично.

Окреслимо декілька принципових позицій щодо педагогічного феномену з історико-педагогічного погляду. По-перше, феномен у педагогіці ми трактуємо як особливе явище, що має велике значення у розвитку педагогічної науки і освіти. По-друге, щоб бути феноменом, педагогічне явище повинне мати власну історію і знаходитися в розвитку, мати власну форму, структуру, впливати на інші педагогічні явища та педагогічну дійсність. Отже, «з педагогічного погляду феномен 1) має власну історію, 2) є чітко визначеним, і 3) його існування має вплив на суб'єктів педагогічного процесу та на розвиток педагогічної науки» [1, с. 19]. Пояснимо цю тезу на прикладі тлумачення поняття «феномен педагогічної характеристики». Коли ми говоримо про педагогічну характеристику як про документ, який використовувався у шкільній практиці, – йдеться про педагогічне явище. Коли ж кажемо про педагогічну характеристику як багатоаспектну структуру в її розвитку, тобто аналізуємо її виникнення, форму, зміст, науково-теоретичне підґрунтя, йдеться про внесок видатних педагогів і психологів у розробку педагогічної характеристики, застосування у практиці роботи школи, вплив на суб'єктів педагогічного процесу, – це вже педагогічний феномен. Отже, феномен відрізняється від явища рефлексією, аналізом, висновками, узагальненнями.

#### **Список використаних джерел**

1. Міхно О. Феномен педагогічної характеристики учня: від Ушинського до Сухомлинського : монографія. Вінниця : Кушнір Ю. В., 2020. 519 с.

*А. М. Москаленко*

### **НАУКОВА МОВА ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

На сьогодні визнаним і доведеним фактом є наукова позиція, що будь-яка наука має власний сформований понятійно-термінологічний апарат досліджень. Педагогіка як наука про навчання, виховання і розвиток особистості, не є винятком. І цей апарат відображає взаємозв'язок і взаємообумовленість понять. У рамках нашого дослідження привертає увагу наукова мова історико-педагогічного дослідження, оскільки означені дослідження мають свої специфічні особливості. Під науковою мовою історико-педагогічних досліджень ми розуміємо понятійно-категоріальну систему, що охоплює сукупність термінів, пов'язаних із такою галуззю педагогічної науки, як історія педагогіки. Названа система слугує науковим підґрунтям, базисом для історико-педагогічних досліджень, більш поглибленому і впорядкованому розвитку історико-педагогічного знання, його теоретичної стабільності і можливості для розвитку.

Історико-педагогічні дослідження є важливим науковим інструментом, який уможливорює вивчення особливостей розвитку різних історико-педагогічних процесів, виявлення і розкриття їх специфічних, типологічних характеристик, аналіз, узагальнення і презентацію доробку недосліджених і малодосліджених педагогів-просвітителів минулого з метою використання досвіду, основних положень та ідей у сучасних умовах забезпечення розвитку педагогічної науки й практики загалом.

Окреслена проблема упродовж багатьох років хвилює науковців, є тематикою наукових розвідок відомих теоретиків і практиків у царині історико-педагогічного дослідництва, зокрема: Л. Березівської, Л. Ваховського, Н. Гупана, Н. Дічек, М. Євтуха, В. Сластьоніна, О. Сухомлинської. Враховуючи те, що термінологія не є чимось закінченим і завершеним та передбачає розвиток, удосконалення і збагачення, наукові дискусії щодо понять і термінів, які мають бути застосовані в історико-педагогічних дослідженнях, ведуться й донині.

Узагальнення доробку науковців уможливило констатацію таких основних позицій: існує закономірна й об'єктивна залежність розвитку понятійно-термінологічного апарату історико-педагогічних досліджень і наукового знання загалом; відсутність систематизації сукупності всіх понять, які використовуються в історико-педагогічних дослідженнях; єдиного розуміння й однозначного тлумачення цих понять, що призводить до відсутності взаєморозуміння між науковцями. Пріоритетними напрямками вивчення процесу формування наукової мови історико-педагогічних досліджень є визначення історичних періодів і тенденцій формування понятійно-термінологічного апарату історико-педагогічних досліджень та виявлення можливостей сучасних методологічних підходів в історії педагогіки щодо вивчення і збагачення понятійно-термінологічного апарату історико-педагогічного дослідження.

*І. І. Прудченко*

## **КАТЕГОРІАЛЬНО-ПРОЦЕСУАЛЬНА РЕКОНСТРУКЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Сьогодні у педагогічній науці актуальною є проблема понятійно-категоріальної і процесуальної реконструкції вищої освіти, що мотивується з огляду на зміну філософсько-освітнього дискурсу у бік його постмодерністського гатунку, який означається багатозначністю інтерпретацій педагогічних явищ.

Нині спостерігаємо порушення логіки співвідношення основних педагогічних категорій – освіта і навчання. Перша поглинула собою і майже ототожnilась із навчанням (бачиться його результатом), а друга, зі свого боку, звелася до засвоєння навчальної інформації. Здобути освіту не можливо, її потрібно виплекати в собі, змінивши себе, докладаючи певних зусиль, перейшовши певний рубіж себе теперішнього. Освіта виступає формою осягнення суцього її суб'єктом. Звідси – розуміння її як особистісного, глибоко внутрішнього процесу сутнісного пізнання навколишнього світу і себе в ньому, що супроводжується особистісною трансформацією й індивідуальним зростанням. Вища освіта, у тому числі й педагогічна, бачиться як форма осягнення суцього через пізнання не всього навколишнього світу, а його окремого фрагменту (скажімо, педагогічної реальності й дійсності, якщо мова йде про вищу педагогічну освіту). Зміст вищої освіти, як і зміст освіти загалом, трактуємо як зміст прогресивного внутрішнього трансформаційного руху людини (її самоактуалізація, саморозкриття), що виявляється у зміні її ставлення до навколишнього світу, самої себе та до інших. Їх відрізняє лише динаміка і спрямованість особистісної трансформації. Що стосується вищої педагогічної освіти, то її зміст включає в себе ще й механізми, технології і техніки самоформування і самотворення, адже чи не найголовнішою функцією вчителя є супровід дитини на шляху її особистісного становлення і зростання.

На противагу освіті, що не задається людині ззовні, навчання зазнає впливу з боку соціальних інституцій, бо орієнтоване на формування вмінь і навиків, необхідних для побутування у соціумі, виконання суб'єктом тієї чи іншої соціальної функції. Воно відбувається у сфері формального і матеріального, спрямоване на розуміння оточуючих речей і даностей. Навчання є формою пізнання предметного світу його суб'єктом. Навчання у вищій педагогічній школі орієнтоване на пізнання педагогічних явищ предметного світу. Відповідно його зміст визначаємо як шлях і способи пізнання педагогічних явищ предметного світу. Зміст навчання у вищій педагогічній школі акумулює предметні й навчальні знання, навчальні компетенції.

У педагогіці професійної школи, поряд із усталеними термінами «освіта» і «навчання» глибоко вкоріненим і загальноживаним нині є поняття «підготовка». Підготовка спеціаліста розглядається як інструмент трансляції професійної культури, механізм відтворення професійного досвіду і реалізації професійного потенціалу. Підготовка у ЗВО є формою самовизначення суб'єкта щодо власного шляху осягнення суцього й напрямку подальшої творчої самореалізації. Звідси зміст професійної підготовки представляє собою зміст процесу самореалізації особистості у професійній діяльності через засвоєння й відтворення нею професійної культури, професійних норм і відношень, професійного передового досвіду. Згідно з цим зміст підготовки включає професійні знання й відповідні професійні компетенції.

*Ж. Г. Стельмашук*

### **СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ВИХОВАННЯ»: АНАЛІЗ ДОВІДКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Визначення категорійно-понятійного апарату історико-педагогічного дослідження передбачає звернення до відповідної літератури, серед якої виокремлюємо довідкову літературу. З метою уточнення сутності поняття «виховання» було здійснено аналіз довідкової літератури (словники та довідники) з педагогіки.

Так, аналіз педагогічних словників радянського періоду дав змогу констатувати, що виховання трактувалося як «передача суспільно-історичного досвіду новим поколінням з метою підготовки їх до суспільного життя і продуктивної праці...» (1960) [2, с. 184]; як «цілеспрямований вплив психолого-педагогічними засобами на формування особистості, як педагогічний процес» (1984) [4, с. 34]. Отже, у радянський період сутність виховання зводилася до передачі досвіду старших поколінь зростаючому поколінню та формування у нього готовності до життя.

Здійснений аналіз педагогічних словників періоду незалежності України уможливив виділення таких тлумачень поняття «виховання»: «конкретно-історичне явище, яке тісно пов'язане з соціально-економічним, політичним і культурним розвитком суспільства, з етно-соціальним і соціально-психологічними особливостями народу. Його сутність виявляється у прилученні до світу людських цінностей і норм взаємостосунків між людьми» (2002) [3, с. 65]; «процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, викликаний законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів (2011) [1, с. 53].

Отже, наведені визначення дають можливість зробити висновок, що поняття «виховання» зазнало трансформаційних змін: від розуміння його як цілеспрямованого впливу педагога на вихованця з метою набуття ним соціального досвіду, підготовки до праці та життя, до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, процесу формування особистості, що веде до якісних змін у духовному, фізичному, психічному станах, до свідомого долучення зростаючого покоління до суспільно значущих цінностей і орієнтації на них у своїй діяльності та спілкуванні.

#### **Список використаних джерел**

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, допов. й випр. Рівне : Волин. обереги, 2011. 552 с.
2. Педагогический словарь : в 2 т. Т. 1. / гл. ред. И. А. Каиров. М. : АПН РСФСР, 1960. 776 с.
3. Педагогічний словник для молодих батьків. Київ : ДЦССМ, 2002. 348 с.
4. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. Изд. 3-е. М. : Совет. энцикл., 1984. 1600 с.

*Л. І. Страйгородська*

### **ПЕРШЕ ГАЛУЗЕВЕ ДОВІДКОВЕ ВИДАННЯ «СЛОВНИК ТЕРМІНІВ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА ШКІЛЬНОГО АДМІНІСТРУВАННЯ» (П. ГОРЕЦЬКИЙ, 1928 Р.) У ФОНДІ ДНПБ УКРАЇНИ ІМ. В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О. Сухомлинського Національної академії педагогічних наук України як національне галузеве книгосховище, депозитарій педагогічної та психологічної літератури зберігає у фонді наукові, навчальні, довідкові та інші видання. Одним із таких, що заслуговує на увагу, – це «Словник термінів педагогіки, психології та шкільного адміністрування» (1928 р.), упорядкований Петром Йосиповичем Горецьким (1888–1972). «Проект» (так зазначено на обкладинці) підготовлений у рамках виконання програми з формування української термінології та номенклатури за науковою редакцією Педагогічно-психологічної секції Соціально-економічного відділу Інституту української наукової мови ВУАН (секретар Секції – П. Й. Горецький). Аналізоване видання – перший російсько-український словник, виданий на території сучасної України, метою якого було представлення термінології з питань загальної педагогіки, педагогічної психології та шкільного адміністрування й номенклатури. Враховуючи значний обсяг матеріалу, до видання не ввійшли окремі спеціальні шкільні дисципліни, проте подані галузі знання (медицина, біологія, математика тощо), які стосуються педагогічної діяльності [1, с. 6]. Словник містить близько 4 тис. термінів.

Варто зауважити, що упорядниками здійснено кропітку працю щодо виявлення галузевої термінології та її перекладу. У той час у радянській Україні схожих педагогічних довідкових видань не було, окрім додатку «Словник педагогічних термінів» до «Хрестоматії сучасних педагогічних течій» Я. Мамонтова, 1925 р. В основу роботи покладено педагогічні праці, журнальна періодика, лінгвістичні словники (академічний, російський тлумачний), філософський та психологічний (німецький) словники. Загалом для підготовки видання використано близько 80 назв джерел [1, с. 7].

Зазначене видання є відображенням історії розвитку педагогічних понять й стане у нагоді дослідникам із вивчення термінологічних систем у сфері історії освіти/педагогіки, психології, зокрема і в контексті українського правопису, вилучення русизмів, зворотів тощо.

#### Список використаних джерел

1. Горецький П. Й. Словник термінів педагогіки, психології та шкільного адміністрування : проєкт / Укр. акад. наук, Ін-т укр. наук. мови. Київ : Держвидав України, 1928. 120 с.

*С. В. Тарнавська*

### **ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ “СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВО”» У ДЕРЖАВНИХ СТАНДАРТАХ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

Серед низки нормативно-правових документів, які регламентують розвиток загальної середньої освіти, важливе місце належить державним стандартам. Державні стандарти загальної середньої освіти – це вимоги до обов’язкових результатів навчання та компетентностей здобувача загальної середньої освіти відповідного рівня. Документи визначають загальний обсяг навчального навантаження та форми державної атестації здобувачів освіти, характеристики змісту навчання, принципи організації освітнього процесу, змістові лінії та очікувані результати навчання за освітніми галузями [4]. Згідно зі ст. 12 Закону України «Про освіту» існує три рівні загальної середньої освіти: початкова, базова середня та профільна середня [5]. Ми зосередимо увагу на державних стандартах базової середньої освіти незалежної України.

Державні стандарти містять поділ за освітніми галузями, а не предметами. Це дає змогу втілювати певну галузь не лише через окремі предмети, але й комбінувати їх для інтегрованих занять. У Державному стандарті базової і повної середньої освіти (2004) [2] зазначено завдання освітньої галузі «Суспільствознавство», серед яких: підготовка учнів до взаємодії з соціальним середовищем, самореалізації їх як особистостей; формування в них національних та людських цінностей, толерантного ставлення та поваги до інших народів, правової свідомості, економічного, критичного мислення, навичок оцінювання суспільних явищ і процесів, здатності визначати активну життєву позицію. У документі акцентується, що змістове наповнення галузі базується на українознавчих засадах; воно спрямоване на виховання патріота України, активного громадянина, людини з гуманістичними та демократичними цінностями.

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений в 2011 р. [1], порівняно з попереднім, містить мету освітньої галузі «Суспільствознавство», яка полягає у забезпеченні розвитку учня як особистості, що керується гуманістичними нормами і цінностями, усвідомлює себе громадянином України та успішно реалізується в сучасному українському суспільстві. У Стандарті виділено складники галузі – історичний та суспільствознавчий компоненти.

*Історичний компонент.* Метою навчання історії в школі є формування в учнів ідентичності та почуття власної гідності у результаті осмислення соціального та морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії і культури України в контексті історичного процесу. Історичний компонент забезпечує: розвиток інтересу

учнів до історії як сфери знань і навчального предмета; отримання й засвоєння системних знань про головні події, явища та тенденції в історії України й світу; ознайомлення учнів із духовними і культурними надбаннями та цінностями, історико-культурними традиціями українського народу і цивілізації в цілому; визначення, відбір і використання у процесі пошуку інформації про минуле різних видів історичних джерел; вміння представляти обґрунтовані та структуровані знання з історії, власне розуміння історії з використанням відповідного понятійного апарату. Історичний компонент враховує специфіку історичного знання та хронологічних етапів розвитку людства й містить такі наскрізні змістові лінії: людина – людина, людина – суспільство, людина – влада, людина – простір, людина – світ уявлень та ідей, людина – природа, людина – світ речей.

*Суспільствознавчий компонент.* Мета навчання суспільствознавства полягає у створенні умов для розвитку компетентного, активного, відповідального громадянина України, члена європейської і світової спільноти, що здатний сприймати сучасні виклики і загрози та ефективно відповідати на них. Завданнями суспільствознавчої освіти є: розвиток інтересу до суспільствознавства; формування в учнів цілісної системи вмінь і навичок дослідження суспільних проблем; здійснення самостійного пошуку в різних видах джерел інформації про життя суспільства і людини в ньому; формування активної громадянської позиції, загальнолюдських моральних якостей, правової та економічної культури, мотивації до соціальної активності. Основними змістовими лініями суспільствознавчого компонента є людина в суспільно-політичній сфері, людина у правовій сфері, людина в соціальній сфері, людина в економічній сфері, людина в культурно-духовній сфері.

Варто зазначити, що у Державному стандарті базової середньої освіти, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898 [3], серед перелічених немає освітньої галузі «Суспільствознавство». Натомість з'являються інші близькі за змістом – громадянська та історична, соціальна та здоров'язбережувальна освітні галузі. Отже, поняття «освітня галузь «Суспільствознавство»» зазнало змістового розширення та термінологічних змін у результаті розвитку освіти та сучасних суспільних викликів.

#### Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : затв. постановою Каб. Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1392. Дата оновлення: 01.09.2020. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 19.04.2021).
2. Державний стандарт базової і повної середньої освіти : затв. постановою Каб. Міністрів України від 14 січ. 2004 р. № 24. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/24-2004-%D0%BF#Text> (дата звернення: 19.04.2021).
3. Державний стандарт базової середньої освіти : затв. постановою Каб. Міністрів України від 30 верес. 2020 р. № 898. *Урядовий портал* : єдиний вебпортал органів виконав. влади України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 19.04.2021).
4. Державні стандарти. *Міністерство освіти і науки України* : офіц. вебпортал. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> (дата звернення: 19.04.2021).
5. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 01.01.2021. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 19.04.2021).



**ЛЕКСИЧНИЙ РІВЕНЬ ДИТЯЧИХ ПЕРІОДИЧНИХ ЧАСОПИСІВ  
20-Х – ПОЧАТКУ 40-Х РР. ХХ СТОЛІТТЯ  
(НА ПРИКЛАДІ ЖУРНАЛУ «ЧЕРВОНІ КВІТИ»)**

Дитячі періодичні видання 20-40 рр. ХХ століття («Дитячий рух», «Друг дітей», «Будь на поготові», «Весела бригада», «Червоні квіти» тощо) становлять великий науковий інтерес для дослідників історії освіти й педагогіки, адже вони є вагомим джерелом відтворення тогочасних освітніх та педагогічних процесів. Незважаючи на те, що, як зазначають дослідники історії освіти (Марія Літовська й інші), вся періодика 20-40 рр. ХХ століття «засадничо покликана здійснювати соціалізацію особистості» [2], все ж дитячі періодичні видання цього періоду були спрямовані й на пізнавальні, розвивальні та навчальні процеси. У цьому контексті варто говорити про мову дитячих періодичних видань як особливий різновид літературної мови, котра має свої засоби художності, виразності та емоційності.

Наголосимо, що «...художнім мовленням називається підкреслено індивідуалізована форма мовлення, котра емоційно увиразнює оціночне ставлення мовця до предмета його висловлювання з розрахунком на естетичне враження» [1, с. 169]. Художнє мовлення твориться за допомогою засобів словотворчого увиразнення мовлення, лексичних засобів. Лексичні ж засоби поділяються на дві великі групи: *архаїзми*, слова, що застаріли або зовсім вийшли з ужитку (різновиди: старослов'янізми, історизми, власне архаїзми) та *неологізми* – новостворені слова. У художньому мовленні вживаються ще й діалектизми, жаргонізми, варваризми, вульгаризми, тощо.

Аналізуючи лексичний рівень часопису «Червоні квіти», котрий був насамперед літературно-художнього спрямування, відзначимо, що у ньому часто зустрічаються *архаїзми* (наприклад, роковини, ирод, жартовливо, кізяк, єроплани, бариня, обценьки, ожеред, паротяг тощо); *історизми* (кокарда – знак установленого зразка на головному уборі, фельдфебель – нижче військове звання унтер-офіцерського складу й категорія командного, начальницького складу в Збройних силах німецькомовних країн, шинеля, казарма, більшовики, штаб, жовтенята, піонери, партійці, комсомоли, денікінці, красногвардієць та ін.); *русизми*, *макаронізми* (кіпячоная вода, ступай, смотрі, колі неправда, не ізвольте безпокоїться господін фельдбель, салдат); *фразеологізми* (розпустив соплі, як сир у маслі, холодочком повіє, замелькати п'ятами, шукати гудза, зігнутись в бублик, дивиться, як собака на палку); *вульгаризми* (злодій, шпана, палій паршивий, от жаба, прямо в ковбаню пре та ін.); *діалектизми* (Київа, цікавости, дибати, слабий, второпати, огонь, балакати, теплушка, май (травень)); *оказіоналізми* (*милують*, як улюблену дитину; *розчудесний* хлопчина, *золотіння*, туманить журно сон); *пестливі слова* (овечата, дітвора, малесенька, сестричка, раненько, лишенько, людоньки, голубчики, бабусю, синку, тоненький тощо). У часописі, зокрема в художніх текстах, зустрічаються й засоби контекстуально-синонімічного увиразнення мовлення, наприклад: «Симко блимає великими очима і поблискує білими зубами, захмарюються блискучі ниви чорними хмарами (соціально-психологічне оповідання

«Симко-палій», автор Ю. Будяк, 1926, число 5–6); «Горячі леза соняшніх промінів січуть блакитну поверхню річки. А вона мружиться і щулиється. Срібною лускою здригається» («В бур'янах», поетично-реалістичне оповідання про сприйняття природи, 1926, число 4); В високостях тануть хмари – злотні кораблі («Колосами коса шумить», поезія, автор Іль Гур, 1926, число 7–8).

Отже, не зважаючи на соціальну направленість часопису «Червоні квіти», варто говорити про якісний його лексичний рівень, що й було запорукою достатнього формування комунікативно-мовленнєвих умінь тогочасної дитини. Окремі аспекти означеної проблеми потребують детального вивчення та будуть розгорнуті в наступних дослідженнях.

#### Список використаних джерел

1. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури : підручник / за наук. ред. Олександра Галича. 3-тє вид., стер. Київ : Либідь, 2006. 487 с.
2. Літовська М. Радянські періодичні видання для дітей 1920–1940-х і проблема трансформації ідеологічних пріоритетів. *Україна модерна*. 2015. 16 лют. URL: <https://uamoderna.com/md/litovska-soviet-journals-for-children> (дата звернення: 19.04.2021).
3. Червоні квіти : ілюстр. журн. для дітей шк. віку. № 1–14 / Орган Головоцвihu нар. комісаріату освіти УСРР і Центр. Бюро по дит. руху при ЦК ЛКСМУ. Харків : Держвидав України, 1926.

*Т. Ф. Юркова*

### **РОЗВИТОК ПОНЯТТЯ «ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ» У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ВЧЕНИХ**

В основі ставлення особистості до навколишнього світу лежать її цінності, способи взаємозв'язку свідомості й буття. Ціннісне ставлення індивіда до природи – важливий компонент екологічної культури особистості.

Аналіз домінантних орієнтацій учнів щодо природи свідчить про те, що кожен із них, як правило, орієнтується чи на споживацький, чи на естетичний, чи на ідеально-творчий, чи на еkleктичний тип взаємовідносин із природою. У цьому контексті перевага ціннісного ставлення до природи полягає в тому, що воно є фундаментальним, всеохоплювальним виміром особистості й властивостей природи не лише корисних міркувань, а й з погляду пізнавальних, естетичних, моральних цінностей.

Ідея становлення в особистості ціннісного ставлення до природи має в педагогіці давнє історичне коріння. Вагомий внесок у розвиток її загальних положень зробили Я. Коменський, А. Макаренко, Й. Песталоцці, Ж-Ж. Руссо, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.

Історичні аспекти взаємин людини з природою представлені в працях І. Костицької, О. Кошолопа, В. Скутіної та ін. Акцентували увагу на взаємозв'язку естетичного, морального та екологічного виховання Г. Каропа, М. Левчук, Л. Печко, Г. Пустовіт, М. Сметанський, М. Сонова, Г. Тарасенко та ін.

Актуальним у контексті проблеми нашого дослідження є праці, що розкривають проблеми формування в учнів ціннісного ставлення до природи відповідно до вікових груп: дошкільники (Л. Іщенко, Л. Лук'янова, Г. Марочко, В. Маршицька, З. Плохій та ін.); учні молодшого шкільного віку (Г. Волошина,

В. Зуєв, Л. Різник, Л. Шаповал); підлітковий вік (О. Король, О. Лабенко, О. Лазебна, Р. Науменко, О. Пруцакова, Н. Пустовіт та ін.); старшокласники (О. Колонькова, С. Лебідь, Н. Левчук та ін.).

Такий підхід вважається закономірним, адже на кожному етапі вікового розвитку молода людина відзначається своєю специфікою сприйняття й оцінки природних об'єктів і явищ (В. Зотов, Г. Пустовіт, С. Шмалей та ін.).

#### Список використаних джерел

1. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1–9 класів у позашкільних навчальних закладах : монографія. Київ ; Луганськ : Альма-матер, 2004. 540 с.

#### *І. П. Білоцерківець*

### **ПОНЯТТЯ «LIFELONG LEARNING» («ОСВІТА ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ») У ТЕРМІНОЛОГІЧНОМУ АПАРАТІ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

У контексті глобалізаційних процесів, відбувається виникнення і поширення нових знань, явищ та, відповідно, термінів і понять, які їх позначають. Термінологія у соціокультурній сфері теж тяжіє до уніфікування та поширення у країнах світу за урахування національних особливостей.

У глобалізованому світі вплив і взаємопроникнення різних наукових поглядів та суджень, теорій і концепцій з їх термінологічним апаратом трактують як необхідну умову подальшого розвитку суспільства, поглиблення наукового пізнання світу.

Вважаємо за доцільне розглянути значення сутності «lifelong learning» – терміна, що виник у Великій Британії (за іншими даними – у США) у 20-х роках ХХ століття, і наразі стрімко поширюється та запроваджується в Україні, позначаючи один із найперспективніших напрямів розвитку освіти на сучасному етапі.

Змістове та функціональне значення цього поняття охоплюють насамперед постійне особистісне і професійне самовдосконалення, навчання упродовж життя, можливу зміну спеціалізації задля підвищення рівня професіоналізму та підвищення конкурентноспроможності людини на ринку праці. Науковці додають також до змістового поля цього поняття регулярну перепідготовку та інституційну систему [2; 1].

Значущість навчання протягом життя як важливого елемента соціальної структури й освітньої сфери з часом лише зростатиме, і вивчення цього освітнього явища та пов'язаних з ним компонентів, чинників і особливостей, середовища, поширення тощо залишатиметься актуальним надалі.

#### Список використаних джерел

1. Березівська Л. Д., Зозуля С. М., Лобановська І. Г., Хемчян І. І. Бібліотечно-інформаційне забезпечення освіти. *Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського* : зб. наук. пр. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2016. Вип. 5 : Організація і методика створення корпоративних інформаційних ресурсів для освітянської галузі України. С. 7–14.

2. Наливайко О. О. Визначення поняття «Lifelong learning» у світовій педагогічній думці. *Наукові записки кафедри педагогіки* : зб. наук. пр. / Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, Харків. гуманітар.-пед. акад. Харків, 2017. Вип. 41. С. 148–155.

## З ІСТОРІЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ НА ПОЗНАЧЕННЯ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ФОНДІВ ПЕДАГОГІЧНОГО МУЗЕЮ УКРАЇНИ)

Історія розвитку термінології на позначення дітей з інвалідністю знайшла своє відображення у педагогічних часописах та підручниках для спеціальних шкіл. Аналізуючи наукову періодику з фондів Педагогічного музею України, простежуємо певні тенденції в зміні педагогічних понять і термінів для характеристики дітей з інвалідністю. Так, у статті відомого французького психолога Альфреда Біне «Вопрос о ненормальных детях» («Вестник воспитания», 1905) зустрічаємо такі формулювання, як: «сліпі», «глухі», «епілептики», «відсталі», «ідіоти», «тупоумні», «слабоумні» та критерії віднесення до тієї чи іншої групи. Загальний термін «ненормальні» вживався на позначення дітей з інвалідністю загалом. «Медичною мовою термін «ненормальний» застосовується до будь-якого суб'єкту, що явно відхиляється від середнього типу і є безперечною патологічною аномалією» [1, с. 121].

У публікаціях 1930-х рр. у спеціальній рубриці «Дефективне дитинство» («Комуністична освіта», 1931) знаходимо вже іншу термінологію на позначення дітей з інвалідністю – «розумово-відсталі», «інваліди». Неповнолітніх правопорушників тоді називали «морально дефективними» [3]. Автори обох публікацій використовують ці терміни на позначення різних вад розвитку в дітей та пропонують різні методи їх навчання й соціалізації.

У 1970-х в науковій літературі, зокрема у збірнику наукових праць «Методы изучения аномальных детей» (за ред. О. Дьячкова, 1965) зустрічаємо вже інший термін – «аномальні діти».

«У сучасній психологічній та педагогічній літературі термін «інвалідність» часто замінюється з огляду на певні психологічні, етичні, моральні переваги на «людину з обмеженими фізичними чи психологічними можливостями», «людину з особливими потребами», «людину з обмеженими можливостями здоров'я». Факт введення в користування якісно нової термінології свідчить про дійсно глибокі зміни у ставленні суспільства та держави, про гуманістичне спрямування політики щодо описуваної категорії населення» [2, с. 31].

У вересні 2016 р. Верховна Рада України офіційно замінила слово «інвалід» у «Конвенції про права інвалідів», поняттям «особа з інвалідністю».

### Список використаних джерел

1. Біне А. Вопрос о ненормальных детях. *Вестн. воспитания*. 1905. № 3. С. 120–139.
2. Горбашенко Т. Теоретичні підходи до проблем осіб з обмеженими можливостями здоров'я. *Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12, Психологічні науки* : зб. наук. пр. Київ, 2019. Вип. 8. С. 27–38.
3. Мельніков П. З досвіду навчання грамоти й лічби розумово-відсталих дітей. *Комуніст. освіта*. 1931. № 1. С. 117–124.

## СПЕЦИФІКА ТРАКТУВАННЯ ЗАРУБІЖНОГО ПОНЯТТЯ «MORAL INSANITY» У ВІТЧИЗНЯНІЙ НАУЦІ

Сучасні дефектологи (В. Лубовський і С. Валявко) стверджують: «...термінологія є однією зі складових методології науки, і використання в наукових

текстах евфемізмів, а також термінів з невизначеним змістом аж ніяк не байдуже для розуміння реалій, з якими ця наука має справу. Неправильне вживання термінів буде впливати на розуміння сутності діяльності психологів і педагогів у цій галузі» [3, с.53].

На часі стандартизація категорійно-поняттєвого апарата психолого-педагогічної науки з урахуванням основних характеристик наукового поняття, як-то: «1) мати системний характер; 2) містити визначення; 3) бути однозначним у межах термінології конкретної науки; 4) не містити експресії, 5) бути стилістично нейтральним» [3, с.52].

Відтак, на нашу думку, нині додаткового уточнення потребує трактування поняття «moral insanity», яке й у педагогіці, і у психології сприймалося й дотепер сприймається досить неоднозначно. Поняття «moral insanity» означає психічну хворобу – моральне божевілля, що пов'язана лише з моральною сферою й не зачіпає інтелект; було введено англійським ученим Д. Прічардом у 1835 р. [1].

Д. Прічард визначив божевілля як «хронічне захворювання, що проявляється відхиленнями від здорового й природного стану розуму». Потім він запропонував чотири широкі категорії. «Moral insanity» (моральне божевілля) відносилось до розладів, які, здавалося, виникають тільки через почуття й звички людини, а не через її інтелект. Інші три типи пов'язані з наростаючим ступенем інтелектуальної аномалії: частковий розлад, обмежений певним ходом думки; повна манія, під якою розумілося «буйне божевілля» незалежне від теми; і, нарешті, розрив будь-яких зв'язків між ідеями, названий незв'язністю або слабоумством [6]. За Д. Прічардом, «moral insanity» – моральне божевілля – клінічна картина, яка характеризується ізольованою поразкою емоційної сфери, порушенням моральних уявлень пацієнта при збереженні в нього тією чи іншою мірою інтелектуальних здібностей. Приклади, які учений приводив для доведення своєї думки, належать до досить різних форм душевних хвороб – до меланхолії, манії, кругового божевілля, прикордонних станів між здоров'ям і хворобою (дивацтво, ексцентричність) – і характеризуються переважно змінами настрою й темпераменту при збереженні мислення.

В «Энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона» «moral insanity» трактується як моральне божевілля, таке божевілля, при якому немає ні марення, ні обманів почуттів, ні потьмарення свідомості [4].

Однак, на початку ХХ ст. вчені стали розуміти під цим терміном дещо інше: порушення моральних уявлень при більш-менш збереженому інтелекті. Це пов'язано з тим, що наприкінці ХІХ ст. поняття «моральний» мало два значення. Е. Мюллер стверджував, що «слово моральне в концепції морального божевілля походить від слова афективний у термінології Ескіроля й переклад слова мораль як добродіє або етичне – результат непорозуміння через подвійне значення цього слова» [6]. «Moral insanity» стало усе більше розглядатися як форма генетично успадкованого виродження, і на початку ХХ ст. воно з'єдналося з ідеями морального слабоумства і недоліків, а також з рухом за дотримання моральної гігієни.

Наприклад, відомий психолог, педолог Л. Виготський на Першому німецькому конгресі з лікувальної педагогіки (1922) підтримав тих вчених, які критикували концепцію «Moral insanity» (моральної дефективності) як душевну хворобу, а

розуміли її як «випадіння тих чи інших цінностей чи оцінок, наприклад, мотивів поведінки, мотивів цінностей, які зустрічаються і в нормальних людей ... їх необхідно шукати не у вродженому дефекті волі чи збоченні окремих функцій, але й в середовищі і вихованні» [2, с. 151]. Він зазначав, що під поняття «moral insanity» підводились всі діти, які в поведінці проявляли аморальність, порушували моральні загальноприйняті норми: сюди відносили малолітніх проститутток, важковиховуваних, безпритульних, запущених дітей тощо. Л. Виготський вважав, що проблема «moral insanity» поставлена й вирішена в Радянському Союзі як проблема середовища; оздоровлення середовища зробилося основою виховної практики в цій галузі [там само].

У сучасному філософському словнику «moral insanity» трактується як «моральне слабоумство, хворобливий недолік здатності морального судження, пов'язаний з абсолютним егоїзмом, почуттєвою холодністю й жорстокістю [5].

Отже, поняття «moral insanity» пройшло тривалий шлях трансформації його змістового наповнення й нині саме поняття й концепція морального божевілля згадуються швидше в історичному контексті у різноманітних психологічних, педагогічних, медичних і юридичних дискусіях з приводу морального божевілля особистості.

#### Список використаних джерел

1. Байфорд Э. Субнорма и патология в истории российской науки о ребенке : к вопр. об отношении педологии и дефектологии в нач. XX в. URL: <http://fpp-mpsru.ru/uploads/all/all-SWqVbbc37wIhTuiWuG3kW4mFIjK7IJ.pdf> (дата обращения: 12.04.2021).
2. Выготский Л. С. Moral insanity. *Собрание сочинений* : в 6 т. / Л. С. Выготский. М., 1983. Т. 5. С. 150–152.
3. Лубовский В. И., Валявко С. М. Терминологические проблемы специальной психологии и специальной педагогики. *Культур.-ист. психология*. 2010. Т. 6, № 1. С. 50–55.
4. Розенбах П. Нравственное помешательство : из «Энциклопедического словаря Брокгауза и Ефрона». *Викитека*. URL: [https://ru.wikisource.org/wiki/ЭСБЕ/Нравственное\\_помешательство](https://ru.wikisource.org/wiki/ЭСБЕ/Нравственное_помешательство) (дата обращения: 12.04.2021).
5. Философский энциклопедический словарь. М. : ИНФРА-М, 1997. 574 с.
6. Moral insanity. *Wikipedia* : The Free Encyclopedia. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Moral\\_insanity](https://en.wikipedia.org/wiki/Moral_insanity) (Accessed 12 Apr. 2021).

С. Б. Василенко

#### О. П. РУДНИЦЬКА ПРО ПОНЯТТЯ «МИСТЕЦЬКА ОСВІТА»

Поняття «мистецька освіта» було введено до наукового обігу професором, доктором педагогічних наук О. П. Рудницькою. Вона розкрила його наукову суть та обґрунтувала методологічні, теоретичні й методичні основи. За визначенням О. П. Рудницької, «мистецька освіта – це освітня галузь, що спрямована на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та вдосконалення власної почуттєвої культури» [1, с. 29-30].

Саме через культуру людина відкриває і перетворює світ, реалізує власний духовний потенціал, наближається до світових досягнень людської цивілізації. Як зазначає О. П. Рудницька, культура у педагогічному контексті – це освіта, навчання,

виховання, що «охоплює сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають його історично досягнутий рівень розвитку і втілюються в результатах продуктивної діяльності людини» [1, с. 39-40].

О. П. Рудницька розкрила характерні особливості мистецької освіти, що відрізняють її від інших галузей навчання й виховання. На думку вченої, відмінність мистецької освіти від інших освітніх галузей полягає у природному взаємопроникненні знань і продуктивної активності особистості, оскільки будь-яку інформацію у галузі мистецтва не можна розкрити без залучення людини до самостійної художньої діяльності, всі види якої стимулюють прояви фантазії та образного уявлення. Це відноситься не тільки до процесів творення, але й виконавських інтерпретацій, ефектів співпереживання у процесі художнього сприйняття. А наявність у ній творчого елемента забезпечує взаємозв'язок педагогічних впливів і саморозвитку людини, що є важливою умовою становлення критичності її мислення, вироблення потреби у постійному оновленні знань, здатності до духовної самоорганізації та самовираження.

О. П. Рудницька стверджує, «що мистецька освіта характеризується майже невловимим для формальної фіксації розвитком особистості, “тим, що залишається, коли забувається все вивчене”. Мистецька освіта не зводиться до окремих функцій професійного навчання і художньо-естетичного виховання, оскільки є важливим компонентом цілісного духовного розвитку особистості, який визначає можливості підвищення загального культурного потенціалу всього суспільства» [1, с. 28-29].

Отже, О. П. Рудницька є як основоположницею наукового трактування поняття «мистецька освіта», так і фундатором мистецької освіти в Україні.

#### **Список використаних джерел**

1. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ, 2002. 270 с.

*Є. Ф. Демида*

### **ВНЕСОК Б. С. МАНЖОСА**

#### **У РОЗВИТОК ТЕРМІНОЛЕКСИКИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ**

У 20-х рр. ХХ ст. українські педагоги, відповідно до кардинальних суспільних ідеологічних і соціальних змін, прагнули побудувати школу нового зразка з упровадженням професійно-трудової системи освіти, створенням соціально-освітніх і виховних закладів, дитячих будинків. Одним із нагальних завдань у справі розбудови нової школи був пошук нової організації системи навчання. З метою виявлення цікавих і нестандартних форм і методів освітньої роботи вітчизняні педагоги із жвавим інтересом вивчали досягнення вчителів США та країн Західної Європи (Британії, Німеччини, Швейцарії та ін.).

Помітною постаттю в когорті українських дослідників-компаративістів та практиків-експериментаторів у галузі освіти тієї доби був Борис Семенович Манжос. Він активно вивчав історію освіти, досвід трудового виховання. В одній із перших своїх педагогічних праць «Коротка азбука радянського вчителя. (Спроба марксистського освітлення педагогічних ідей)» (1922) Манжос окреслив історію розвитку школи від часів античності до 1917 р., проаналізував творчу спадщину європейських педагогів минулого, зокрема Дж. Локка, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, а



також доробок західних реформаторів освіти кінця XIX – початку XX ст. [2]. Переглядаючи напрацювання зарубіжних учених вважав Дж. Дьюї, Г. Кершенштейнера, П. Наторпа та інших розробників ідей трудової школи й соціальної педагогіки «буржуазними», проте високо оцінив їхній внесок у розвиток освіти. Узявши від них ідеї праці і трудової школи та, спираючись на погляди московських педагогів (П. П. Блонського, Н. К. Крупської), Манжос запропонував власні підходи до методики освітнього процесу, де праця повинна стати «дійсним пролетарським ґрунтом всього виховання, освіти, навіть самої культури». Наголошуючи перш за все на її продуктивності, стверджував, що «лише продуктивна, самостійна праця, пророблена дитиною, систематично та послідовно сполучена з навчанням та фізичним розвитком за всі роки так званої навчальної доби, нарешті приводить зростаючу людину до ... опанування природою та технікою». Педагог закликав учителів «рішуче відмовитись від старих методів навчання: праця і тільки праця повинна стати основою всіх його лекцій з учнями, екскурсій, клубної роботи...» [5].

У 1924 р. Манжос опублікував статтю «Колективізація при Дальтон-плані» [1]. У ній проаналізував досвід упровадження в американських школах Дальтон-плану – системи індивідуалізованого навчання, при якій учні через вільний вибір шляхів, форм та часу роботи виконували навчальні завдання. Вони могли гуртуватися у тимчасові невеликі групи для вирішення певних проблем, функція вчителя була консультативною. Метою такої організації був розвиток самостійності учня у процесі засвоєння і поглиблення знань, умінь і навичок. Манжос запропонував застосовувати Дальтонівський метод у колективах учнів із постійним складом, що, на його думку, повинно було розвивати співпрацю й спілкування між членами дитячого колективу, сприяти колективному вихованню. Манжос не лише застосовував поняття «Дальтон-план» у своїх працях, а й вперше в Україні використав цей метод в київському містечку «Ленінське» – інтернатному закладі освіти для безпритульних дітей, у якому працював завідувачем навчальної частини.

Вивчення ідей американських педагогів репрезентує і стаття Манжоса «Останні досягнення методи проектів ув Америці» [4], що побачила світ 1929 р. Учений високо оцінював метод проектів, запропонований у освіті США. Вважав його актуальним для застосування в нових умовах української школи, оскільки той поєднував навчальний процес із практичною діяльністю. На думку Манжоса, виконання проекту навчає учнів усвідомлювати мету завдання, планувати дії, добирати потрібний матеріал, творчо реалізовувати й оцінювати результати роботи. Педагог розробляв шляхи впровадження методу проектів у вітчизняній освітній практиці, зокрема в умовах фабрично-заводських семирічок (першу в Україні ФЗС в 1926 р. зорганізував саме Манжос).

Найвагомішим творчим здобутком ученого сучасні науковці вважають його підручник з дидактики, виданий під назвою «Основи радянської дидактики. Ч. 1. Аналітика педагогічного процесу» [3]. У ньому Манжос, спираючись на рефлексологічну теорію, ідею єдності соціальних і біологічних наук, «проаналізував і узагальнив наявні на той час підходи до проблеми навчання дітей у школі, причому не тільки залучив до цього аналізу праці радянських дослідників, а й розглянув дидактику на широкому тлі тогочасного розвитку педагогічної науки в різних країнах світу – Англії, США, Франції, Німеччині та ін.» [5].



Висвітлюючи питання щодо методів навчання й виховання та їх класифікації, автор підручника дав визначення поняття методу з позицій рефлексології. Методи поділив на певні реактивні операції рецепторного, рефлекторного та кортикального типів і в цілому визначив 1785 методів навчання і виховання, зазначаючи, що їх може бути значно більше [5].

Отже, у другому десятилітті минулого століття Б. С. Манжос був активним учасником розбудови теорії і практики нової професійно-трудової школи, що супроводжувалася насиченням педагогічного простору новою поняттєво-термінологічною лексикою. Враховуючи надбання світової педагогічної думки, Манжос пропонував ефективні методи навчання й виховання для використання в школі, яка формувалася в тогочасних політичних і суспільних реаліях. У термінологічному полі він збагатив поняття «методу виховання й навчання», сприяв укоріненню в українській педагогіці назв «Дальтон-план» та «метод проєктів».

#### Список використаних джерел

1. Манжос Б. Колективізація при Дальтон-плані. *Рад. освіта*. 1924. № 7. С. 19–26.
2. Манжос Б. Коротка азбука радянського вчителя : (спроба марксист. освітлення пед. ідей). Київ : Вид. Київ. Губпрофспілки робітників освіти, 1922. 108 с.
3. Манжос Б. Основы советской дидактики. Ч. 1. Аналитика педагогического процесса / под ред. А. П. Пинкевича. М. : Работник просвещения, 1930. 332 с.
4. Манжос Б. Останні досягнення методи проєктів ув Америці. *Шлях освіти*. 1929. № 5/6. С. 194–199.
5. Сухомлинська О. В. Біографія Б. С. Манжоса. *Манжос Борис Семенович* : сторінка електрон. інформ.-бібліогр. ресурсу «Видатні педагоги України та світу» / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського НАПН України. Київ, 2021. URL: <https://dnpb.gov.ua/ua/informatsiyno-bibliografichni-resursy/vydatni-pedahohy/manzhos-borys-semenovych/biografiya/> (дата звернення: 20.04.2021).

*Т. М. Деревянка*

### **ПОНЯТТЯ «ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ» У НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТАХ І КОНЦЕПЦІЯХ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ**

Одним із напрямів модернізації загальної середньої освіти незалежної України стала профілізація старшої школи. Основні ідеї та принципи профільного навчання задекларовано в низці нормативно-правових документів (Закон України «Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР “Про освіту”», 1996; Закон України «Про загальну середню освіту», 1999; Національна доктрина розвитку освіти, 2002; Закон України «Про освіту», 2017; Закон України «Про повну загальну середню освіту», 2020 тощо) і концепцій (Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа), 2001; Концепція профільного навчання в старшій школі, 2003, 2009, 2013 та ін.).

Так, у статті 3 Закону України «Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР “Про освіту”» зазначено, що право українців на безкоштовну освіту забезпечується «...створенням умов для вибору профілю навчання і виховання відповідно до здібностей, інтересів громадянина» [3]. Далі, у статті 36, читаємо, що «для розвитку здібностей, обдарувань і талантів дітей створюються профільні класи (з поглибленим вивченням окремих предметів або початкової допрофесійної підготовки), спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, колегіуми, а також різні типи навчально-виховних комплексів, об'єднань» [3]. Положення вказаної вище статті

відображено й у Законі України «Про загальну середню освіту» (1999), відповідно до якого здобуття профільної середньої освіти в Україні забезпечує такий заклад освіти, як ліцей [4].

Значну увагу профільному навчанню приділено в Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа), схваленій постановою спільного засідання колегії МОН України та Президії АПН України у 2001 р. У ній ідеться про те, що старша школа має функціонувати як профільна, завдяки чому створяться «значно кращі умови для диференційованого навчання, врахування індивідуальних особливостей розвитку учнів» [1, с. 9]. Крім того, орієнтація на подальший вибір професії, яку передбачає профільне навчання, сприятиме «розширенню життєвої і соціальної компетентності старшокласників, появи нових мотивів учіння, самоорганізації і самореалізації особистості» [1, с. 9].

Про необхідність «здійснення профільного професійного навчання учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів» наголошено також у Національній доктрині розвитку освіти (2002) [5, с. 5].

У 2003 р. колективом науковців (Л. Д. Березівська, Н. М. Бібік, М. І. Бурда, Л. І. Денисенко, Г. С. Єгоров, Г. І. Іванюк, Л. М. Калініна, В. І. Кизенко, О. К. Корсакова, Л. А. Онищук, С. Е. Трубачева) з урахуванням вітчизняного й зарубіжного досвіду було розроблено Концепцію профільного навчання в старшій школі. У ній детально прописано та обґрунтовано сутність, мету, завдання, структуру, принципи й форми організації профільного навчання. Автори документа поняття «профільне навчання» трактують як «вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті, структурі та організації навчального процесу» [2, с. 8]. Зазначимо, що у 2009 та 2013 рр. представлену концепцію було доповнено й затверджено в нових редакціях.

Закон України «Про освіту» 2017 р. визначає, як, до речі, і Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа), що старша школа є профільною й має тривати три роки. Важливо, що цей закон виокремлює два спрямування здобуття профільної середньої освіти: *академічне* – профільне навчання на основі поєднання змісту освіти, визначеного стандартом профільної середньої освіти, і поглибленого вивчення окремих предметів з урахуванням здібностей та освітніх потреб здобувачів освіти з орієнтацією на продовження навчання на вищих рівнях освіти; *професійне* – орієнтоване на ринок праці профільне навчання на основі поєднання змісту освіти, визначеного стандартом профільної середньої освіти, та професійно орієнтованого підходу до навчання з урахуванням здібностей і потреб учнів [6].

Положення щодо профільного навчання, представлені в зазначеному законодавчому акті, конкретизуються в Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020) [7].

Отже, у результаті дослідження з'ясовано, що провідні ідеї та принципи профілізації освіти задекларовано в нормативно-правових документах, де профільне навчання розглядається в контексті функціонування всієї системи освіти нашої держави. Більш широко й детально це поняття висвітлюється в концепціях.

### Список використаних джерел

1. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) : схвал. постановою колегії МОН України і Президією АПН України від 22 листоп. 2001 р. № 12/5-2. *Інформ. зб. М-ва освіти і науки України*. 2002. № 2. С. 3–22.
2. Концепція профільного навчання в старшій школі : затв. рішенням колегії МОН України від 25.09.03 № 10/12-2 / АПН України, Ін-т педагогіки ; уклад.: Л. Д. Березівська, Н. М. Бібік, М. І. Бурда та ін. *Інформ. зб. М-ва освіти і науки України*. 2003. № 24. С. 3–15.
3. Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту» : Закон України від 23 берез. 1996 р. № 100/96-ВР. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/100/96-%D0%B2%D1%80#top> (дата звернення: 16.04.2021).
4. Про загальну середню освіту : Закон України від 13 трав. 1999 р. № 651-XIV. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#top> (дата звернення: 16.04.2021).
5. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002. *Освіта України*. 2002. 23 квіт. (№ 23). С. 4–6.
6. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 01.01.2021. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 16.04.2021).
7. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. Дата оновлення: 01.05.2021. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#top> (дата звернення: 19.05.2021).

А. П. Дурдас

### ПОНЯТТЯ «ВИХОВАННЯ» У ФРАНКОМОВНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

У педагогічній науці й досі багато контрверсійних питань, пов'язаних із визначенням базових понять, зокрема поняттям «виховання». Доречним є аналіз визначень цього поняття, які пропонуються зарубіжними джерелами, зокрема французькими. Так, у французькій мові існує декілька слів на позначення поняття «виховання»: *éducation; formation; moralisation; nourriture*. За французькими джерелами, виховання (*éducation*) це: 1) навчання когось у певній галузі діяльності; сукупність інтелектуальних, культурних, моральних знань, набутих у цій галузі кимось або групою [2]; 2) виховання смаку [2]; 3) мистецтво формування особистості, особливо дитини чи підлітка, шляхом розвитку його фізичних, інтелектуальних та моральних якостей, щоб надати йому змогу вступити у особисте та соціальне життя достатньо сформованою особистістю [1]; 3) знання та практика хороших манер, звичаїв суспільства; уміння жити [2].

Поняття «виховання» як *formation* у французькому дискурсі визначається так: 1) діяльність із формування, спосіб, за допомогою якого щось формується; процес, що призводить до появи того, чого раніше не існувало; 2) діяльність, спрямована на навчання когось інтелектуально чи морально; освіта; формування смаку тощо [4]; 3) факт розвитку якостей, здібностей людини на фізичному, моральному, інтелектуальному рівні або змушення її здобувати знання в певній галузі [3].

Поняття «виховання» за допомогою слова «*moralisation*» визначається як дія, спрямована на моралізування, передачу моралі [6]; дія з піднесення людини в моральному плані; результат цієї дії [5].

Цікавим є трактування виховання у значенні *nourriture*: 1) те, що живить серце, розум: інтелектуальна пожива [8 ; 7]; 2) освіта чи навчання [7]; 3) той, кого виховували, навчали [7].

Отже, можна резюмувати, що французькі джерела визначають виховання як мистецтво формування особистості, особливо дитини чи підлітка, шляхом розвитку його фізичних, інтелектуальних та моральних якостей; знання та практика хороших манер, звичаїв суспільства; уміння жити; формування смаку; дія з піднесення людини в моральному плані тощо.

#### Список використаних джерел

1. Éducation. *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales*. URL: <https://www.cnrtl.fr/definition/education> (date d'accès: 19 Mai 2021).
2. Éducation. *LAROUSSE*. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9ducation/27867> (date d'accès: 19 Mai 2021).
3. Formation. *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales*. URL: <https://www.cnrtl.fr/definition/formation> (date d'accès: 19 Mai 2021).
4. Formation. *LAROUSSE*. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/formation/34643> (date d'accès: 19 Mai 2021).
5. Moralisation. *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales*. URL: <https://www.cnrtl.fr/definition/moralisation> (date d'accès: 19 Mai 2021).
6. Moralisation. *LAROUSSE*. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/moralisation/52569> (date d'accès: 19 Mai 2021).
7. Nourriture. *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales*. URL: <https://www.cnrtl.fr/definition/nourriture> (date d'accès: 19 Mai 2021).
8. Nourriture. *LAROUSSE*. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/nourriture/55114> (date d'accès: 19 Mai 2021).

*Т. О. Золотаренко*

### **ПОНЯТТЯ «ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА» В УКРАЇНСЬКІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ**

Зародження віддаленої освіти, як невід'ємної особливості навчання за умов пандемії, пов'язують з постаттю ученого стенографа Ісаака Пітмана, який у 1840 р. використовував пошту для відправлення та отримання домашніх завдань.

Дослідженню питань дистанційного навчання присвячені роботи багатьох зарубіжних науковців, таких як: Р. Деллінг, Г. Рамбле, Д. Кіган, М. Сімонсон, Х. Стейкер, М. Мур, А. Кларк, М. Томпсон, М. Хорн ін. Вагоме місце у розв'язанні цієї проблеми займають дослідження вітчизняних учених, серед яких: О. Воронкін, М. Корець, Н. Самолук, В. Толочко, Л. Хоружа, О. Швець, М. Шишкіна. Б. Шуневич та ін. [1].

Згідно зі статтею 9-ю Закону України «Про освіту» категорія «дистанційне навчання» трактується як «індивідуалізований процес здобуття освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [3]. Відповідно до Положення про дистанційне навчання, це освітнє явище висвітлюється як «індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [2]. Зарубіжні науковці, зокрема професор Майкл Сімонсон, визначають різноманітність назв дистанційного

навчання (Distance learning, distance education, e-learning, online learning) та вказують на спільний зміст усіх цих категорій, що трактується як форма навчання, в якій основними елементами є фізичне розділення викладачів та студентів під час навчання та використання різних технологій для полегшення спілкування студент-учитель та студент-студент [4].

Отже, розглядаючи сутність категорії «дистанційне навчання», як вітчизняні, так і зарубіжні науковці визначають однаковий їх зміст, що полягає у організації освітнього процесу у такий спосіб, щоби забезпечити якісну, опосередковану, інтерактивну комунікацію здобувачів освіти та викладачів.

#### Список використаних джерел

1. Пилаєва Т. Історія розвитку дистанційної освіти в світі. *Наук. зап. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2016. Вип. 147. С. 114–118. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2016\\_147\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2016_147_30) (дата звернення: 19.05.2021).
2. Положення про дистанційне навчання : затв. наказом М-ва освіти і науки України від 21.01.2004 № 40. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04#Text> (дата звернення: 19.05.2021).
3. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178/179). С. 10–22.
4. Simonson M. Distance Learning. *Encyclopedia Britannica*. 2016. 7 Nov. URL: <https://www.britannica.com/topic/distance-learning> (Accessed 19 May 2021).

*Х. І. Карайван*

### ТВОРЧА РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ В. СУХОМЛИНСЬКОГО В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ КИТАЮ

Творчість В. О. Сухомлинського з кожним роком залучає все більш пильну увагу світової наукової і педагогічної громадськості, як в нашій країні, так і за кордоном. І це не випадково. Розроблена ним педагогічна система не тільки збагатила педагогічну науку новаторськими ідеями і положеннями, внесла вклад, як в теорію, так і в практику освіти і виховання, але і склала значний, революційний етап у розвитку вітчизняної педагогічної думки.

В останні роки у світі значно підвищився інтерес до Китайської Народної Республіки, її економічного розвитку, динамічного розвитку системи освіти і культури в цілому. І в цьому контексті особливо важливим є те, що в Китаї все більше набуває розвитку і поширення в освітньому просторі особистісно орієнтована педагогіка Василя Сухомлинського – подвижника гуманістичної педагогіки, у якій зосереджені ключові моменти загального педагогічного процесу ХХ ст. й отримали відображення тенденції й альтернативи сучасної освіти. Китайські авторитетні професори і мудрі педагоги відкрили, вивчили, а потім і поширили ідеї В.Сухомлинського в своїх дослідженнях. Завдяки Гу Мін-юань, Бі Шу-джі, Ван І-гао, Ду Дяньгунь, Сяо Су й інших, котрі займаються дослідженнями в царині порівняльної педагогіки, світової педагогічної історії, багато вчителів познайомилося з ідеями В.О. Сухомлинського.

У сучасній китайській школі все змінилося на краще. І це не тільки значне інфраструктурне забезпечення, нові технології навчання, а й зростання успішності учнів. Сприятлива атмосфера для дитячої творчості створюється у Китаї державою і вчителем. У центрі уваги вчителів має бути добро та духовність. Створений простір



класного колективу впливає на формування особистості. У радості спілкування формується вихованець.

Важливим є удосконалення педагогічної майстерності вчителів, поглиблення підготовки через тренінги, наради, спілкування віч-на-віч тощо. Під час вивчення предмета велика увага приділяється формуванню колективу. Учнівське самоуправління діє з метою розвитку 30 гуртків (хобі). Головні цінності, що сповідаються в Китаї, це: спорт, здоров'я, дисципліна, взаємопідтримка, дружба, гра. У кожного класу є свій прапор, девіз, пісня, римівка. Для дітей організуються змагання, конкурси, естафети, праця на землі та у фруктовому саду, громадські роботи, практика, ознайомлення з різними професіями (за час навчання вихованці шкіл ознайомлюються із 150 професіями – двірника, працівників пошти та магазинів тощо). Яскраві й змістовні свята, спортивні заходи, діяльнісна педагогіка – це складові діяльності закладів освіти у Китаї [1, с.186] Всекитайська програма реформи і розвитку навчальних закладів та модернізація шкіл – у дії.

Отже, узагальнюючи, зазначимо: колектив і особа – два рівноправні суб'єкти у вихованні творчості дітей. Партнерство – основа взаємодії в колективі.

#### Список використаних джерел

1. Аймедов К. Педагогічна система В. О. Сухомлинського. Київ : Слово, 2014. С. 186.

*К. Ю. Коваль*

### **ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ»: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ**

Поняття «полікультурне виховання» відносно нове і зумовлене соціокультурними чинниками та національними інтересами. Світові глобалізаційні процеси, розвиток культури та цінностей мають безпосередній вплив на змістове наповнення терміна «полікультурного виховання»: орієнтація на інтеграційні та адаптаційні процеси, діалог культур та інші форми взаємодії між представниками різних етносів та народів. Метою полікультурного виховання є формування в особистості позитивного ставлення до представників інших культур. В основі цього поняття лежать принципи гуманізму як світобачення, що визнає людину як найвищу цінність та визначає її рівноправність стосовно інших людей, принципи справедливості та релігійної терпимості, культуродоцільності та діалогу [2].

Базовим у трактуванні поняття «полікультурність» є поняття «культура». Існує багато визначень цього терміна, об'єднуючим компонентом яких є сукупність цінностей і норм, що формують ідентичність особистості та світоглядні позиції цілих народів [3]. Особливість поняття «полікультурність» визначає його частка «полі-» як «взаємо-». Тобто це взаємооб'єднання культур, які впливають одна на одну і взаємозбагачуються.

Синонімами до слова «полікультурність» є поняття «мультикультурність», «кроскультурність», «інтеркультурність», однак кожне з них має своє змістове наповнення. Наприклад, поняття «мультикультурність» (англ. «мульти-» означає багато), тобто багатокультурність, тобто співіснування в багатокультурному суспільстві зі збереженням власної культурної ідентичності та створенням атмосфери поваги до інших культур [4]. Поняття «кроскультурність» походить з англійської мови (крос – як перетинатися) і відображає процес адаптації людини до

нових соціокультурних умов [6]. Поняття «інтеркультурність» – існування певних культурних зв'язків, тлумачення «міжкультурності» як відносин між культурами [5].

Смислове наповнення поняття «полікультурність» базується на ідеї взаємодії та взаємообміну та базується на принципі полікультуралізму, який наголошує, що всі етноси, нації, культури, релігії визнаються суспільством. В українській освітній термінології це поняття використовуються у словосполученнях «полікультурна освіта», «полікультурне виховання».

У педагогічній науці склалися різні підходи до розуміння поняття «полікультурне виховання». Відрізняються вони залежно від цілей, завдань, світоглядних позицій. Так, одні вчені (Н. Супрунова (2011), В. Макеєва (1999) Г. Даутова (2004) розуміють «полікультурне виховання» як залучення до етнічної, загальнонаціональної та світової культур з метою духовного збагачення та вміння жити у мирі й злагоді з представниками різних національностей. Натомість, Г. Дмитрієв вбачає в меті полікультурного виховання створення за допомогою соціальних інститутів демократичного суспільства з рівними правами усіх та повагою до вільного вибору кожної культурної ідентичності [1].

Головна мета полікультурного виховання – це формування культурних цінностей та моральних якостей, налагодження міжкультурного спілкування та взаємного співробітництва, попередження конфліктів та непорозумінь між представниками різних етносів.

#### Список використаних джерел

1. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование М. : Нар. образование, 1999. 208 с.
2. Зозуля І. Є. Основні аспекти полікультурного виховання іноземних студентів в Україні. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10530/88.pdf?sequence=3> (дата звернення: 29.04.2021).
3. Кендзьор П. І. Полікультурне виховання учнів у системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу (теорія та методика) : дис. ... д-ра пед наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / НАПН України, Ін-т проблем виховання. Київ, 2017. 448 с.
4. Кирабаев Н. С. Культурная идентичность, плюрализм и глобализация в современном философском дискурсе. *Культурная идентичность и глобализация* : докл. и выступления : 5-й Междунар. филос. симп. «Диалог цивилизаций: Восток – Запад», 27–28 апр., 4–5 мая 2001 г. М., 2002. С. 13–21.
5. Леснянська-Дошак А. Основні поняття міжкультурного підходу у франкомовному науковому дискурсі. *Молодь і ринок*. 2018. № 2. С. 137–140.
6. The Pocket Oxford Russian Dictionary. М. : Весь Мир, 2001. 623 с.

С. Р. Лелюх

### ОСВІТНЬО-ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАВОСЛАВНИХ СВЯЩЕННИКІВ: ДО ПРОБЛЕМИ ТЕРМІНОЛОГІЇ

З давніх-давен грамотність, освіта українського народу були тісно пов'язані з церквою. Формування громадянської свідомості, патріотизму неможливі без духовного відродження, важливим чинником якого є освіта. Духовенство своєю освітньо-просвітницькою діяльністю суттєво вплинуло на піднесення духовності українського народу.

Для того, аби схарактеризувати й усвідомити внесок священників у становлення української духовності, необхідно чітко визначити основні дефініції й поняття. Досить часто науковці некритично використовують якесь визначення у власному історико-педагогічному дослідженні, не замислюючись над його контекстним значенням, тими чинниками, які зумовили те або інше трактування певного феномена у певний період розвитку суспільства.

Поняття «освітньо-просвітницька діяльність» в радянський період розвитку науки несла в собі одне змістове наповнення, нині – дещо інше.

Нам необхідно на основі аналізу наявних визначень виокремити те, яке б найбільш коректно відображало сутність тієї роботи, яку здійснювали православні священники на Волині у ХІХ – на початку ХХ ст. у контексті сучасних методологічних підходів в історико-педагогічній науці.

Так, в «Педагогічному словнику» за ред. Г. Коджаспирової й Ю. Коджаспирова (2000) освітньо-просвітницька діяльність визначається як «різновид професійної діяльності, яка спрямована на передачу певних знань та інформації про певні соціально-педагогічні проблеми у соціумі, виховання особистісного ставлення до соціально-педагогічної проблеми на засадах гуманізму» [1].

Українська дослідниця В. Павленко (2010) освітню діяльність трактує як «вид професійної діяльності в межах інституалізованого рівня системи освіти як соціального інституту», а просвітницьку діяльність – як «вид діяльності (зокрема й професійної) щодо поширення знань серед різних прошарків населення, навіть на благодійних засадах [3, с. 31-32]. На її думку, «освітньо-просвітницька діяльність – це діяльність, спрямована на оволодіння людиною системою знань, умінь і навичок та поширення знань, культури та освіти в інтересах особистості, суспільства, держави [3, с. 32].

Своєю чергою, О. Кравченко (2017) освітньо-просвітницьку діяльність визначає у контексті функціонування Пролеткульту як діяльність в умовах суспільних перетворень, спрямовану на реформування усіх сфер життєдіяльності, культурний розвиток з подальшим упровадженням за допомогою широкої мережі освітніх закладів та впровадження новаторських форм та методів навчально-виховної, просвітницької діяльності, які набули подальшого розвитку в освітній практиці [2].

На основі здійсненого аналізу й узагальнення наявних визначень, можемо освітньо-просвітницьку діяльність православних священників схарактеризувати як різновид їхньої професійної діяльності, що передбачає сприяння культурному розвитку населення, виконання ними свідомої та ініціативної ролі у формуванні, збереженні та передачі національних цінностей, знань і православних традицій, з подальшим їх упровадженням за допомогою впровадження новаторських форм та методів освітньої діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М. : Академия, 2000. 176 с.
2. Кравченко О. О. Освітньо-просвітницька діяльність Пролеткульту України у структурі суспільно-історичних змін (1917–1932 рр.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2017. 44 с.



3. Павленко В. В. Освітньо-просвітницька діяльність іноземних педагогів на Волині (XIX – початок XX ст.) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2010. 299 с.

*І. В. Мушка*

## **ПОНЯТТЯ «ВАЖКІ ДІТИ» В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО**

Творча спадщина Василя Олександровича Сухомлинського налічує 48 книг, 500 статей та 1500 художніх мініатюр для дітей, в якій педагог розглянув широке коло питань розвитку, освіти й виховання дітей та молоді, тим самим збагативши педагогічну науку. У працях В. Сухомлинський застосовував значну кількість педагогічних термінів і понять – як загальноновизнаних, так і маловживаних, або ж вживаних із новим змістом.

Саме до останніх і належить двослівне поняття «важкі діти», яке педагог часто вживає у своїх творах. Про це свідчить тематичний збірник «Обережно: дитина!» В.О. Сухомлинський про важких дітей» (2008), в якому укладачами зібрано уривки з його монографічних праць, статті з газет і журналів, які присвячені проблемам навчання і виховання важких дітей, що дає читачеві цілісне уявлення про позицію автора щодо цього питання.

Гортаючи сторінки збірника, довідуємося, що В. Сухомлинський вживав це поняття з 1957 року, коли в «Учительской газете» була опублікована стаття «Про важких підлітків», і не полишав цю тему до кінця життя – до 1970 р. Спочатку педагог вкладав у поняття «важкі діти» прояв «поганих рис характеру – недисциплінованості, ліні, недбалості» [1, с.38], але в подальшому він поповнив зміст аналізованого поняття характеристикою дійсно важких дітей, а також тих, яких дорослі вважали важкими, – «безнадійних», «нестерпних», невстигаючих, тобто тих, які мають певні відхилення у своєму розвитку, як фізіологічного, так і психологічного характеру.

Педагог зазначав: «Важкі діти – поняття складне. У кожного з них є щось своє, особливе, індивідуальне, не схоже на інших важких дітей: своя причина, свої особливості, відхилення від норми, свої шляхи виховання»[1, с.171].

Заслуга В. Сухомлинського передусім у тому, що розкрив шляхи, засоби і методи виховання таких дітей. І нині дуже актуально звучить його звернення: «Нам, педагогам, потрібно пам'ятати, що важку дитину, якою б запущеною вона не була, ми повинні поставити на шлях громадянського, трудового, духовного життя. Наша висока місія полягає в тому, щоб кожен наш вихованець обрав той життєвий шлях, ту спеціальність, яка б давала йому не тільки хліб насущний, а й радість буття, почуття власної гідності» [1, с. 177].

Сьогодні українські освітяни здебільшого дослухаються до цих порад, вибудовуючи власну діяльність на гуманістичних засадах, заповіданих Василем Сухомлинським.

### **Список використаних джерел**

1. «Обережно: дитина!» : В. О. Сухомлинський про важких дітей / упоряд. Т. В. Філімонова ; за ред. О. В. Сухомлинської. Луганськ : Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2008. 263 с.

## С. Ф. РУСОВА ПРО ПОНЯТТЯ «УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Софія Федорівна Русова увійшла в історію як видатний український педагог, громадсько-освітній діяч, письменниця, теоретик і практик у галузі суспільного дошкільного виховання кінця ХІХ–початку ХХ ст., автор праць та ідей, які стали величезним внеском у теорію освіти.

Аналіз педагогічних праць («Загальноземський з'їзд в справах народної освіти» (1910), «Просвітній рух на Україні в 60-х роках» (1911), «Нова школа» (1914), «Націоналізація дошкільного виховання» (1912), «До сучасного становища народного вчителя» (1912), «Ідейні підвалини школи» (1913), «Націоналізація школи» (1917), «Педагогічні основи нової школи» (1923), «Нова школа соціального виховання» (1924) та ін.) довів, що в науковій спадщині педагогині привертає увагу питання школи, виокремлюється ідея нової української школи – єдиної, діяльної, обов'язкової і безплатної; такої, що базується на принципах активності, індивідуалізації, соціалізації, гуманізації, природо- і культуровідповідності виховання. Єдина школа, за висновком С. Русової, «бере дитину з дошкільних організацій на 7-му році й доводить до 14 літ, і тоді вже робиться диференціація по різних галузях промислово-професійної освіти»[1, с. 7].

На думку С. Русової, найголовнішою ознакою школи суверенної держави є її національний характер. Так, у брошурі «Нова школа» (1917) вона писала: «Велике слово – школа! Се скарб найкращий кожного народу, се ключ золотий, що розмикає пута несвідомості, се шлях до волі, до науки, до добробуту. У вселюдським житті тільки той народ і бере перемогу, який має найкращу школу» [2, с. 207].

Софія Федорівна зазначила, що народ, який не має своєї школи, відстає від інших, для нього зачинені двері для розвитку своєї культури і такому народу призначені економічні злидні й культурна смерть. «Сучасним гаслом усякого свідомого українця мусить бути завдання: рідна школа на Україні».

Вона розробила загальні засади майбутньої національної школи, які виклала у «Проекте нової свободної школи для України», вважаючи школу провідним чинником і засобом соціально-економічного та культурно-освітнього визволення українського народу, важливою умовою його самореалізації, виховання національної самосвідомості.

Отже, на думку С. Русової, українська школа – це школа, яка є засобом громадянського виховання, формування громадянина власної незалежної держави. Педагогиня все життя присвятила пошукам шляхів створення і розбудови української школи, що відіграло особливу роль у розвитку освіти в Україні.

### Список використаних джерел

1. Русова С. Єдина діяльна (трудова) школа. Катеринослав ; Ляйпціг : Укр. Вид-во в Катеринославі, 1923. 53 с.
2. Русова С. Нова школа. *Вибрані педагогічні твори* / С. Русова. Київ, 1996. С. 207–218.

О. С. Павлова

## ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПАРТНЕРСТВО» У НАУКОВОМУ ПРЕДМЕТНОМУ ПОЛІ ПЕДАГОГІКИ

Трактування поняття «партнерство» висвітлено в різних наукових галузях, а саме: економіки, психології, соціології, політології, філософії та ін. Також це

поняття розглядається крізь призму педагогічної науки, де окремі аспекти партнерства визначено у словниках, монографіях, методичних посібниках тощо.

Аналіз такої літератури засвідчив, що на різних історичних етапах здійснювалася модифікація тлумачення партнерства в рамках певних соціальних процесів. Зокрема у другій половині ХХ ст. зі зміною економічної формації в УРСР, інтенсифікація технічної сфери призвела до міжнаукової інтеракції. Тому є підстави вважати, що ці чинники зумовили розгалуження поняття партнерство. До того ж елементи партнерства визначено: у законодавчій базі УРСР; системі виховної роботи навчальних закладів; діяльності Наркомпросу.

Отже, у великому тлумачному словнику поняття «партнерство» визначається як «злагоджені дії учасників спільної справи, взаємні відносини, контакти держав, громадських угруповань, підприємств та ін., оснований на взаємовигідності та рівноправності» [1, с. 1440].

Відповідно до цього в другій половині ХХ ст. у працях педагогів-новаторів (Ш. Амонашвілі, І. Волков О. Захаренко, В. Сухомлинський, В. Шаталов та ін.) виокремлюється поняття «педагогіка співробітництва», яке висвітлює засади партнерства. Зазначимо, що педагогіка співробітництва – це спільна діяльність учителя та учнів, що ґрунтується на взаєморозумінні й гуманізмі, на єдності їхніх інтересів і прагнень, метою якої є особистісний розвиток школярів у процесі навчання та виховання [2, с. 376]. Крім того, особливого значення поняття «партнерство» набуло у Концепції нової української школи 2016 року. Зокрема в цьому законопроекті партнерство передбачає «забезпечення плідної співпраці вчителів, батьків та дітей на засадах взаємної довіри і поваги. Водночас ця комунікація розкриває шлях «досягнення балансу прав, обов'язків і відповідальності у трикутнику дитина-педагоги-батьки» [3, с. 40].

Результати проведеного дослідження уможливають зробити висновок, що дефініція «партнерство» передбачає: співпрацю, взаємну довіру і повагу між усіма учасниками освітнього процесу.

#### **Список використаних джерел**

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2001. 1440 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
3. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : М-во освіти і науки України, 2016. 40 с.

*І. Ф. Петренко*

#### **СУТНІСТЬ І ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ»**

В українській мові поняття «підхід» означає «сукупність прийомів, способів, які використовуються для впливу на когось, вивчення чогось, ведення справ» [3]. Підхід – погляд на предмет дослідження з позицій будь-якої науки або окремої теорії. З позицій методології науки виокремлюють філософські підходи, педагогічні підходи, психологічні підходи тощо.

Підхід як одне з методологічних понять, головною ознакою якого є науковість, лежить в основі педагогічної теорії й визначає стан педагогічної практики. Підхід у

педагогіці є системотворчою категорією, що визначає процесуальну закономірність компонентів освітньої системи, а також є способом розгляду педагогічної діяльності.

Для цілісного розуміння педагогічного підходу необхідно з'ясувати його зв'язки з низкою категорій і понять, таких, як: парадигма, ціннісні орієнтації, методологічні принципи, принципи освіти, педагогічне цілепокладання, відбір змісту освіти, методи реалізації освіти, основний практичний метод підходу. Тобто, педагогічний підхід містить у собі принципи освіти, характеризується властивими тільки йому ціннісними орієнтаціями, реалізується в практичному методі. Він передбачає розгляд того або іншого педагогічного феномена через призму педагогічно визначених понять тощо.

Як зазначає А. Кукуєв, на думку російської вченої О. Бондаревської, педагогічний підхід – це усвідомлена орієнтація педагога-дослідника або педагога-практика на реалізацію у своїй діяльності певної сукупності взаємозалежних цінностей, цілей, принципів, методів дослідницької або практичної педагогічної діяльності, відповідно до вимог прийнятої освітньої парадигми [1].

У дослідженні С. Самохвалової виокремлено понад двадцять п'ять підходів, які використовуються в сучасній педагогіці [2]. Якщо раніше у педагогіці акцент робився на трьох підходах – статевовіковому, індивідуальному й діяльнісному, то нині перелік педагогічних підходів значно поповнився.

На початку ХХІ ст. активно розвиваються комунікативний, ситуаційний, варіативно-модельний, соціокультурний, парадигмальний, особистісно-особистісний, гендерний, біографічний, системний, компетентнісний, проблемний, контекстний й інші підходи.

Для розробки педагогічної теорії потрібен відповідний підхід, який є основою побудови педагогічної теорії. Як особлива наукова категорія підхід вважається основою формування не тільки будь-якої педагогічної теорії, але й практики: саме підхід лежить в основі формування принципів і методів навчання, виховання, освіти. На практиці від правильного розуміння сутності підходу залежить точне визначення його місця й ролі серед інших феноменів педагогічної діяльності, таких, як мета, принцип, форма, метод, прийом.

Необхідно відзначити, що кожний окремо взятий підхід представляє собою якісно новий спосіб вивчення досліджуваних явищ, але жоден із них не є універсальним. Складність і багатогранність явищ педагогічної дійсності, їхній взаємозв'язок і взаємозалежність обумовлює необхідність застосування сукупності педагогічних підходів, що забезпечують одержання об'єктивної, достовірної інформації, що дає змогу створити цілісну картину досліджуваного педагогічного явища.

#### Список використаних джерел

1. Кукуєв А. И. Андрагогический подход в педагогике. Ростов-на-Дону : ИПО ПИ ЮФУ, 2009. 328 с.
2. Самохвалова С. Ю. Методологические и теоретические аспекты исследования воспитания в системе высшего профессионального образования. *Изв. Юж. федер. ун-та. Педагогические науки*. 2008. № 3. С. 48–58.
3. Словник української мови : в 11 т. Т. 6. Київ : Наук. думка, 1975. С. 521.

## ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ «ДОМАШНЯ ОСВІТА» У ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Домашня освіта як педагогічне явище відоме у світі і в Україні з давнього часу. Як освітній феномен домашня освіта пройшла кілька етапів становлення і розвитку. Це поняття є досить вживаним в історико-педагогічній літературі, але все ще потребує наукового аналізу й уточнення.

У 2017 році в українському законодавстві з'явилося визначення терміна «сімейна освіта», який ототожнюється з освітою вдома: сімейна (домашня) форма здобуття освіти є способом організації освітнього процесу дітей самостійно їхніми батьками для здобуття формальної (дошкільної, повної загальної середньої) та/або неформальної освіти [3].

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка домашня освіта визначається як форма загальноосвітньої підготовки в умовах сім'ї. У стародавні часи й у середньовіччя домашня освіта відіграла суттєву роль у забезпеченні станово-професійної наступності, в суспільствах з розвинутими освітніми структурами могла зберігати своє значення як форма індивідуалізації і оптимізації навчання [2].

Науковець Ю. Агапов визначає домашню освіту як форму виховання і навчання дітей наставником і (або) вчителем в домашніх умовах, що реалізовується за кошти платоспроможних фізичних приватних осіб. У педагогічній літературі ХІХ ст. це поняття визначалося як «домашнє учіння» і мало на увазі єдине здійснення процесів формування, розвитку, навчання і виховання разом з усіма умовами, формами і методами їх протікання, здійснюваних у домашніх умовах [1].

З терміном «домашня освіта» досить тісно пов'язані такі категорії як «гувернер», «домашній вчитель» та «домашній наставник». Зокрема, «Український педагогічний словник» С. Гончаренка подає таке тлумачення: «Гувернер, гувернантка – особи, які наймалися для домашнього виховання й початкового навчання дітей у сім'ях дворян, вищих чиновників, купців, буржуазії» [2]. У «Російській педагогічній енциклопедії» (1993 р.) автори на основі аналізу нормативно-правової документації поняття «гувернер» ототожнюють з поняттями «домашній вчитель», «домашній наставник» [4].

### Список використаних джерел

1. Агапов Ю. Ю. Індивідуальні форми приватної освіти на Волині (друга половина ХІХ – початок ХХ століття). *Вісн. Житомир. держ. ун-ту. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 57. С. 101–106.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
3. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178/179). С. 10–22.
4. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. Т. 1. / гл. ред. В. В. Давыдов. М. : Большая Рос. энцикл., 1993. 608 с.

## ТЕРМІНОСИСТЕМА ПОНЯТТЯ «ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ» У ЗАКОНОДАВСТВІ УКРАЇНИ ХХІ СТОЛІТТЯ

Освітній менеджмент є специфічною галуззю, оскільки він має певні закономірності, особливості предмета. Дослідники сходяться на думці, що освітній

менеджмент у вітчизняній системі освіти знаходиться тільки на початковій стадії своєї концептуалізації, проте останнім часом приділяється все більше уваги теоретичному осмисленню специфіки цієї галузі науки.

Менеджмент галузі освіти передбачає: визначення цілей, завдань закладів освіти; утворення і конституювання освітніх інституцій; прийняття та організацію виконання рішень в царині освіти; підтримка діяльності закладів освіти; контроль за функціонуванням і спрямуванням розвитку освітніх інституцій [1, с. 54]. Генезу самого поняття можна простежити шляхом аналізу таких груп джерел: історичні джерела, нормативні акти, лексикографічні джерела, історіографічні джерела, сучасні наукові видання, зарубіжні наукові джерела. Імперативною основою функціонування освіти є нормативні акти, які регулюють державне управління галуззю на стратегічному, тактичному та операційному рівнях (політика, управління, адміністрування). Основні напрямки освітньої політики незалежної України визначені у таких законодавчих актах: Законах України («Про інноваційну діяльність», «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту»), Наказах Президента України, Постановах кабінету міністрів, наказах та листах Міністерства та Департаментів освіти, Концепціях, Стратегіях розвитку. У зазначених документах регламентується управління освітньою сферою на демократичних і гуманістичних засадах, базуючись на неухильному дотриманні вимог закону та етичних норм, політичній нейтральності, неупередженості, компетентності та ефективності.

Аналіз зазначених джерел дозволяє визначити державні напрямки управління освітою, серед яких: оптимізація органів управління освітою, децентралізація, створення умов для автономії закладів, забезпечення професіонального підходу під час здійснення добору та призначення керівників закладів освіти, подолання бюрократизації, забезпечення якісної професійної підготовки менеджерів системи освіти, формування управлінців нової генерації. Проте дефініція «менеджмент» у Законах України не зустрічається жодного разу. У наукових джерелах ми зустрічаємо такі управлінські поняття, що стосуються управління в освіті: власне управління, соціальне управління, управління в освіті, школознавство, управління школою, менеджмент, менеджмент в освіті, педагогічний менеджмент, керівництво тощо.

#### **Список використаних джерел**

1. Менеджмент в освіті : підручник / за ред. В. Крижка. Київ : Освіта України, 2020. 462 с.

*Х. В. Середа*

#### **ПОНЯТТЯ «ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ “ТЕХНОЛОГІЇ”» У НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТАХ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ**

Поняття «Технології» як освітньої галузі вперше зустрічаємо у Постанові КМУ «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» (2000 р.). У цьому документі зазначається, що «метою освітньої галузі [«Технології»] у загальноосвітніх навчальних закладах є розвиток особистості через залучення школярів до творчої праці, ознайомлення з основами комп'ютерної грамотності, засвоєння знань про властивості оброблюваних матеріалів (предметів праці), вивчення засобів праці (інструментів), формування

конструктивного підходу до виконання трудових завдань і обробки інформаційних даних, навчання безпеки праці... Змістовими лініями освітньої галузі є творча праця, продуктивна праця, навчальна праця, основи виробництва, професійна орієнтація, трудове виховання» [4].

Про мету освітньої галузі «Технології» для початкової освіти йдеться у Постанові КМУ «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти» (2011) – це «формування і розвиток в учнів технологічної, інформаційно-комунікаційної та основних компетентностей для реалізації їх творчого потенціалу і соціалізації у суспільстві. Технології у початковій школі є однією з ланок неперервної технологічної освіти, що логічно продовжує дошкільну освіту, створює базу для успішного опанування учнями технологій основної школи та здобуття професійної освіти» [2].

У чинній постанові КМУ «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» (2018) знаходимо таке тлумачення: «Метою технологічної освітньої галузі є формування компетентностей в галузі техніки і технологій та інших ключових компетентностей, здатності до зміни навколишнього світу засобами сучасних технологій без заподіяння йому шкоди, до використання технологій для власної самореалізації, культурного і національного самовираження... Здобувач освіти: втілює творчий задум у готовий виріб; дбає про власний побут, задоволення власних потреб та потреб тих, хто його оточує; ефективно використовує природні матеріали, дбаючи про навколишній світ; практикує і творчо застосовує традиційні та сучасні ремесла» [3].

Про мету освітньої галузі «Технології» для загальної середньої освіти йдеться у Постанові КМУ «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» (2011) – «формування і розвиток проектно-технологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей для реалізації творчого потенціалу учнів і їх соціалізації у суспільстві. Освітня галузь складається з інформаційно-комунікаційного та технологічного компонентів. Зміст предметів освітньої галузі має чітко виражену прикладну спрямованість і реалізується переважно шляхом застосування практичних методів і форм організації занять» [1].

Отже, у нормативно-правових документах незалежної України (2000-2018 р.р.) простежується трансформація тлумачення поняття «Освітня галузь “Технології”», його розширення та доповнення.

#### Список використаних джерел

1. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : постанова Каб. Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1392. Дата оновлення: 01.09.2020. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 19.05.2021).
2. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти : постанова Каб. Міністрів України від 20 квіт. 2011 р. № 462. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 19.05.2021).
3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Каб. Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. Дата оновлення: 06.10.2020. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#top> (дата звернення: 19.05.2021).

4. Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання : постанова Каб. Міністрів України від 16 листоп. 2000 р. № 1717. *Законодавство України* : база даних / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1717-2000-%D0%BF#Text> (дата звернення: 19.05.2021).

*С. Д. Сібаров*

## **АВТОРСЬКА ШКОЛА В ОБҐРУНТУВАННІ ВІТЧИЗНЯНИХ ВЧЕНИХ НА СТОРІНКАХ НАУКОВО-ДОВІДНИКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

В умовах інноваційного розвитку освіти особливо актуальною є проблема моделювання розвитку авторських шкіл в Україні. Вона зумовлена потребою підвищення доступності якісної та конкурентоспроможної освіти в нових соціокультурних умовах ринкової економіки. Адже саме авторська школа як феномен інноваційної освітньої діяльності виступає вищою формою саморозвиваючої практики. Вона успішно реалізує основні положення компетентісно зорієнтованої освіти, стоїть біля витоків нової мислєдіяльнійсної парадигми, що обґрунтовуватиме логіку варіативного мотиваційно-сміслового розвитку авторських шкіл в Україні, спрямовану на розширення можливостей і саморозвиток суб'єктів освітнього процесу засобами інновацій. Творчі пошуки українських освітян і науковців у останній період ознаменувалися інноваційними закладами, що мали такі назви, як: школа розвитку (м. Донецьк), школа розуміння (м. Біла Церква), школа мислення (м. Керч), школа віри (м. Київ), школа ментальності (м. Дніпропетровськ), школа гуманітарної праці (м. Херсон) та ін. У наукових працях І. Беха, І. Гавриш, С. Гончаренка, Ю. Завалєвського, В. Кременя, С. Мартиненко, О. Савченко, О. Козлової, Н. Клокар, І. Дичківської, О. Мариновської та інших зосереджено увагу на теорії та методології педагогічної інноватики в авторських школах, а інноваційний розвиток школи досліджували Л. Ващенко, Л. Даниленко, Л. Калініна, В. Лазарєв, В. Мадзігон, О. Мармаза, Д. Пузіков, Г. Щекатунова та інші. Їхні напрацювання є базовими для розроблення теорії і методології моделювання розвитку авторських шкіл в Україні. У цьому напрямі наукові пошуки здійснювали О. Адамський, Н. Гонтаровська, В. Заєць, М. Капраль, І. Козак, Г. Матвєєва, Н. Побірченко, Т. Перекрестова, О. Сухомлинська, Т. Цирліна тощо [1]. Ученими з'ясовано сутнісні ознаки поняття «авторська школа» у контексті власних наукових концепцій щодо розуміння авторської школи як феномена соціокультурної дійсності; виокремлено інтегровані показники авторської школи тощо. Однак, питання розроблення теоретико-методологічних засад моделювання розвитку авторських шкіл в Україні не було предметом спеціального педагогічного дослідження.

### **Список використаних джерел**

1. Євтушенко І. Н., Завалєвський Ю. І., Кириленко С. В., Кіян О. І., Мариновська О. Я. Авторська школа в Україні : наук.-метод. посіб. / за наук. ред. Ю. І. Завалєвського. Київ ; Чернівці : Букрек, 2017. 416 с.



## ВКЛЮЧЕННЯ В. О. СУХОМЛИНСЬКИМ ПОНЯТТЯ «ДУХОВНІСТЬ» У ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС

Серед усіх складників, що формують поняття «виховання», емоційний інтелект є чи не найголовнішим, адже здатність усвідомлювати свої емоції та емоції інших людей, керувати своїми та розуміти й сприймати емоції інших, витоки і мотиви їхніх вчинків, що складають емпатію, – це основа взаємодії людини з соціумом. Багато вітчизняних та зарубіжних дослідників дотримуються думки, що емоційна компетентність, емоційний інтелект є спорідненими поняттями з духовним інтелектом, духовністю. Слово «духовність» входить у понятійний апарат таких наук, як: філософія, етика, богослов'я, психологія, а також педагогіка для визначення якостей, що характеризують внутрішній світ людини. У широкому сенсі *духовність* визначається як ідеал, до якого прагнула й прагне людина у власному розвитку, або ж як орієнтація на вищі, абсолютні цінності; як прояв зрілості психіки особистості [4].

Питання духовного розвитку особистості відіграють важливу роль у реформуванні системи освіти України. Ще у Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) (1993) базовим методологічним принципом реформування освіти визначено «забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості» [3, с. 6]. Однак у педагогічній науці щодо поняття «духовність» не перший рік точаться дискусії, існують різні концептуальні підходи до його тлумачення. До його розгляду долучилися: академік І. Д. Бех (Концептуальна модель Я-центрованості у вихованні та духовному розвитку особистості) [1]; А. Є. Скирда (Адаптивне використання духовної інформації для полегшення щоденного вирішення завдань і досягнення мети; духовність як турбота про інших, прагнення до добра й істини, прощення, співпраці, миру і трансцендентності) [5]; О. В. Сухомлинська, яка, наголошуючи на недостатній розробленості поняття «духовність», його змісту, здійснила його історичний огляд і на цій основі долучилася до визначення Л. П. Буєвою (1996) поняття духовності як єдності смисложиттєвих цінностей, формування образу людського у кожному індивіді [7].

Зауважимо, що поняття «духовність» вживали у педагогічній науці та практиці й раніше. У вітчизняній педагогіці воно з'явилося ще у 60-х роках минулого століття. Одним із перших його сформулював Василь Олександрович Сухомлинський. Розглядаючи мораль як духовний феномен, педагог у книзі «Духовний світ школяра (підліткового і юнацького віку)» (1961) поставив перед собою завдання «в'яснити роль найрізноманітніших факторів, що визначають духовне обличчя школярів» [6, с. 5]. Автор вводить до педагогічного дискурсу такі поняття як «духовний розвиток», «духовний світ», «духовне обличчя» підлітків та юнаків, розглядає їх складники: пізнавальну, мисленнєву та мовленнєву діяльність, формування світогляду, розвиток індивідуальних уподобань, роль і значення волі та почуттів, моральні переконання й ідеали, вплив колективу на формування духовного світу, працю як елемент духовного життя тощо. Він дає визначення поняттям «духовний світ», «духовне життя» людини як «розвиток, формування і задоволення її моральних, інтелектуальних запитів та інтересів в процесі активної діяльності» [6, с. 5].

Формування духовності у школярів постає у В. О. Сухомлинського надважливим завданням, одним із провідних у вихованні. Тому він і надалі продовжує досліджувати духовний світ школяра у таких творах, як: «Павлиська середня школа» (1969), «Народження громадянина» (1970), «Як виховати справжню людину» (1975) та ін. Введення В. О. Сухомлинським у педагогічний вокабуляр таких «ціннісних категорій», як «духовна зрілість», «педагогіка серця», «труд душі», «духовне багатство», «духовна культура», «духовна діяльність», «творення щастя», «щастя душі», «духовна краса» та ін. досліджувала О. В. Білюк. Вона стверджує, що ця понятійно-термінологічна система, введена в педагогічну науку В. О. Сухомлинським, ґрунтується на таких методологічних положеннях: а) духовність – це одна з найвищих цінностей, моральний вимір життєдіяльності особистості, джерело її етнічної самостійності; б) на формування духовного світу людини впливають не тільки суспільні відносини, а й специфіка середовища, в якому відбувається становлення особистості; в) процес формування духовної культури ґрунтується на принципах комплексного й системного підходів у вихованні, включає в себе взаємодію об'єктивних і суб'єктивних факторів [2, с. 130].

Відтак, у час змін освітньої парадигми залишаються актуальними не лише визначення В. О. Сухомлинським поняття «духовність» та похідних від нього термінологічних словосполучень – «духовний розвиток», «духовний світ», «духовна краса» тощо, а й їх змістове наповнення, що відповідає сучасним гуманістичним, аксіологічним і культурним виховним орієнтирам.

#### Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ ; Чернівці : Букрек, 2018. 296 с.
2. Білюк О. В. Духовний розвиток особистості з погляду В. О. Сухомлинського. *Наукові праці / Чорномор. держ. ун-т ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. 2012. Вип. 187, т. 199 : Серія «Педагогіка». С. 130–134.
3. Державна національна програма «Освіта». Україна XXI століття. Київ : Райдуга, 1994. 61 с. URL: <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/21204> (дата звернення: 19.05.2021).
4. Духовність. *Вікіцитати*. URL: <https://uk.wikiquote.org/wiki/Духовність> (дата звернення: 19.05.2021).
5. Скирда А. Є. Духовний інтелект як важливий складник розвитку обдарованої особистості. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. пр. / Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля, НДІ духов. розвитку людини, Каф. ЮНЕСКО «Духовно-культурні цінності виховання та освіти». Сєверодонецьк, 2019. Вип. 3, ч. 2. С. 197–205.
6. Сухомлинский В. А. Духовный мир школьника (подросткового и юношеского возраста). М. : Учпедгиз, 1961. 223 с.
7. Сухомлинська О. В. Рефлексії про генезу духовності в контексті виховання: на шляху до синтезу парадигм. *Іст.-пед. альманах*. 2005. Вип. 1. С. 5–29.

Н. В. Чала

### АМЕРИКАНСЬКИЙ ПЕДАГОГ ГОРАЦІЙ МАНН В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

В умовах модернізації й динамічного розвитку вітчизняної освіти йде інтенсивне оновлення її понятійно-термінологічної системи. Сьогодні з'являються нові педагогічні поняття й терміни, причому масштаби і темпи збагачення як загальнонаукової, так і

галузевої термінології підвищуються. Але без історичного осмислення вже напрацьованого нова термінологія може не набути міцного наукового підґрунтя.

Це стосується і одного з найвидатніших американських педагогів і діячів освіти Горація Манна (Horace Mann) (1796–1859), якого називають першим великим захисником народної освіти в США. Широку популярність він здобув завдяки успішній діяльності у відділі народної освіти штату Массачусетс, який Г. Манн організував та очолив у 1837 році, і якому віддав одинадцять років життя. У 1837–1848 рр. він підготував дванадцять щорічних звітів Массачусетському відділу народної освіти, що стали найвпливовішими і найрезультативнішими посібниками у розбудові американської загальноосвітньої школи [1].

Педагогічну спадщину Горація Манна всебічно дослідив український науковець Максим Леонідович Ваховський, який в 2009 році захистив кандидатську дисертацію «Педагогічні ідеї Г. Манна та К. Ушинського: порівняльний аналіз» (2009). І на автореферат цього дослідження ми спиратимемося, розглядаючи відображення ідей американського педагога в історико-педагогічних працях. Так, дослідник стверджує, що «у зарубіжних виданнях, які маловідомі в нашій країні (Ч. Глен (Ch. Glenn), Л. Кремін (L. Cremin), Дж. Мессерлі (J. Messerli), Дж. Фрейзер (J. Fraser) та ін.), педагогічну спадщину Г. Манна розглянуто всебічно й ґрунтовно. Педагогічні ідеї видатного американського педагога стали відомі російським дослідникам наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. та знайшли відображення в роботах В. Вілер, Є. Ковалевського, Е. Янжул та ін. У 20-х р. ХХ століття американська освіта знаходилася в полі зору українських учених (А. Марзєєв)» [1, с 2]. І далі, на цій же сторінці автореферату зазначається, що серед сучасних вітчизняних досліджень з історії філософії та історії освіти США, компаративної педагогіки педагогічні погляди Г. Манна розглядаються побіжно. Ми ж, спираючись на його дані, надаємо про них більш докладну інформацію, яка міститься у покликаннях. Так, у дисертації В. Калюжної присвяченій вивченню філософії освіти американського просвітництва, стисло розглянуто філософсько-педагогічні аспекти спадщини Г. Манна [2], М. Л. Ваховський долучає до дослідників спадщини американського педагога і В. Жуковського, який в докторській дисертації розглядає його ідеї в контексті аналізу проблем морально-етичного виховання в американській школі в 30-х роках ХІХ – 90-х р. ХХ століття [3]. З усіх праць М. Л. Ваховський виділяє лише дисертацію російського науковця М. Ігнатенка на здобуття вченого ступеня кандидата педагогічних наук, яка повністю присвячена становленню демократичних ідеалів у педагогічній теорії Г. Манна [4].

Цінність історичного досвіду американської школи у сфері морально-етичного виховання для інших країн, зокрема для української школи, визначається тим, що американське суспільство, як жодне інше, на всіх етапах свого розвитку характеризувалося надзвичайною різноманітністю етносів, культур, конфесій та інших складників і чинників, а тому являло собою природну лабораторію, у якій практично ставились і реально розв'язувались у свій час, власне, всі ті проблеми і суперечності, які згодом довелось долати іншим країнам як у галузі виховання, так і в суміжних сферах життєдіяльності. Це, однак, не означає, що з американського досвіду можна взяти готові шаблони і механічно перенести на український ґрунт для розв'язання аналогічних проблем сучасної української школи. Він дає лише характерні зразки та методологічні засади для вирішення цієї справи, що не може бути успішним без

врахування конкретних умов української дійсності, особливостей національної освіти й виховання та менталітету українського народу.

#### **Список використаних джерел**

1. Ваховський М. Л. Педагогічні ідеї Г. Манна та К. Ушинського: порівняльний аналіз : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 20 с.
2. Жуковський В. М. Морально-етичне виховання в американській школі (30-і роки XIX ст. – 90-і роки XX ст.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2004. 35 с.
3. Игнатенко М. Н. Становление демократических идеалов в педагогической теории Хораса Манна : автореф. дис. ... канд. пед. наук : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Волгогр. гос. пед. ун-т. Волгоград : ВГПУ : Перемена, 2006. 16 с.
4. Калюжна В. Ю. Розвиток філософії освіти в американському Просвітництві (друга половина XVIII – початок XIX ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2004. 20 с.

## Відомості про авторів

**Березівська Лариса Дмитрівна**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Баліка Людмила Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету

**Білоцерківець Ірина Петрівна**, молодший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Блах Валерія Сергіївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

**Бондаренко Вікторія Володимирівна**, старший науковий співробітник Педагогічного музею України

**Бондарець Марія Анатоліївна**, здобувач ступеня PhD Рівненського державного гуманітарного університету

**Бричок Світлана Борисівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкового навчання Рівненського державного гуманітарного університету

**Василенко Світлана Борисівна**, молодший науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Гавриленко Тетяна Леонідівна**, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

**Гриб'юк Олена Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, старший дослідник, провідний науковий співробітник Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України

**Гринькова Надія Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету

**Гупан Нестор Миколайович**, доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України

**Демида Євгенія Федорівна**, науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Деревянко Тетяна Михайлівна**, науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Дурдас Алла Петрівна**, науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Дяченко Людмила Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Зайченко Іван Васильович**, доктор педагогічних наук, професор КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж» ім. Т. Г. Шевченка

**Золотаренко Тетяна Олександрівна**, провідний бібліотекар відділу науково-методичної, соціокультурної та міжнародної діяльності Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Калініченко Надія Андріївна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри біології та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

**Карайван Христина Іванівна**, студент Ізмаїльського державного гуманітарного університету

**Коваль Катерина Юріївна**, здобувач ступеня PhD Рівненського державного педагогічного університету

**Колесник Ірина Іванівна**, доктор історичних наук, професор, академік Української Академії історичних наук, провідний науковий співробітник відділу української історіографії Інституту історії України НАН України

**Коляда Наталія Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Кравченко Оксана Олексіївна**, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Лапаєнко Світлана Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач сектору наукової інформаційно-бібліографічної діяльності відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Лелюх Софія Романівна**, здобувач ступеня PhD Рівненського державного гуманітарного університету, вчитель англійської мови Рівненської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 9

**Литвиненко Світлана Анатоліївна**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри практичної психології та психотерапії Рівненського державного гуманітарного університету

**Меленець Людмила Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

**Міхно Олександр Петрович**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, директор Педагогічного музею України; старший науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Москаленко Алла Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, заступник декана факультету психології, доцент кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка

**Мушка Іван Васильович**, науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Павленко Тетяна Степанівна**, науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Павлова Олена Сергіївна**, аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

**Петренко Інна Федорівна**, здобувач ступеня PhD Рівненського державного гуманітарного університету

**Петренко Оксана Борисівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету

**Петрушко Юлія Олександрівна**, здобувач ступеня PhD Рівненського державного гуманітарного університету

**Пислярь Олександра Олегівна**, аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

**Побірченко Наталія Семенівна**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, професор Державного вищого навчального закладу ім. Вітелона в Легніце (Польща)

**Прудченко Інна Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Київського кооперативного інституту бізнесу і права

**Середа Христина Володимирівна**, молодший науковий співробітник Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Сібаров Станіслав Дмитрійович**, викладач біології Навчально-виховного комплексу «Школа гуманітарної праці» Херсонської обласної ради

**Стельмашук Жанна Григорівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету

**Страйгородська Людмила Іванівна**, кандидат історичних наук, в. о. завідувача сектору рідкісних видань відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Сухомлинська Леся Віталіївна**, науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Сухомлинська Ольга Василівна**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, головний науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Тарнавська Сніжана Вікторівна**, кандидат історичних наук, вчений секретар, старший науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Хопта Світлана Михайлівна**, кандидат філологічних наук, старший науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Чала Наталія Володимирівна**, молодший науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Юркова Тетяна Федорівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

**Янченко Тамара Василівна**, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

**Наукове видання**

**ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АПАРАТ  
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ:  
ІСТОРІЯ І СУЧАСНІ ПІДХОДИ**

збірник матеріалів VI Всеукраїнського  
науково-методологічного семінару  
з історії освіти  
(19 травня 2021 року)

*Електронне видання*

**Редакційна колегія:**

- Л. Д. Березівська, д-р пед. наук, професор,  
член-кореспондент НАПН України (*головний редактор*)
- О. В. Сухомлинська, д-р пед. наук, професор, дійсний член НАПН  
України (*науковий редактор*)
- С. В. Тарнавська, канд. іст. наук (*відповідальна за випуск*)
- С. М. Хопта, канд. філол. наук (*літературний редактор*)
- Є. Ф. Демида (*бібліографічний редактор*)

Державна науково-педагогічна бібліотека України  
імені В. О. Сухомлинського

Тел./факс: 380 (44) 583-06-31, e-mail: [dnpb@i.ua](mailto:dnpb@i.ua)

Видавець ТОВ «Нілан-ЛТД»

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до  
Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів  
видавничої продукції серія ДК № 4299 від 11.04.2012 р.

21034, м. Вінниця, вул. Немирівське шосе, 62а.

Тел.: 0 (800) 33-00-90, (096) 97-30-934, (093) 89-13-852.

e-mail: [info@tvoru.com.ua](mailto:info@tvoru.com.ua)

<http://www.tvoru.com.ua>