

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА БІБЛІОТЕКА УКРАЇНИ
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

***НАУКОВО-
ПЕДАГОГІЧНІ
СТУДІЇ***

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Випуск 6

Заснований у 2017 році

Київ – 2022

National Academy of Educational Sciences of Ukraine
V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical
Library of Ukraine
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

***RESEARCH AND
EDUCATIONAL
STUDIES***

SCIENTIFIC JOURNAL

Issue 6

Founded in 2017

Kyiv – 2022

Засновники:

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

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Науково-педагогічні студії : науковий журнал / голов. ред.: Л. Д. Березівська, І. М. Шоробура. – Київ, 2022. – Вип. 6. – 227 с.

Науковий журнал «Науково-педагогічні студії» містить статті з питань освіти та педагогіки, науково-інформаційного забезпечення освітянської сфери тощо.

Видання входить до Переліку наукових фахових видань України, категорія «Б», спеціальність «011 – освітні, педагогічні науки» (наказ МОН України № 735 від 29 червня 2021 р.).

Журнал індексується міжнародною базою даних [Index Copernicus International](#)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головні редактори: *Березівська Л. Д., доктор педагогічних наук (13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки), професор за спеціальністю загальна педагогіка та історія педагогіки, член-кореспондент НАПН України, директор Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, Заслужений діяч науки і техніки України, м. Київ, Україна; Шоробура І. М., доктор педагогічних наук (13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки), професор кафедри педагогіки, член-кореспондент НАПН України, ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Заслужений діяч науки і техніки України, м. Хмельницький, Україна.*

Заступники головних редакторів: *Гуралюк А. Г., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач сектору інформаційно-комунікаційних технологій і наукометрії відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна; Кришук Б. С., кандидат педагогічних наук, доцент, начальник наукового відділу Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, м. Хмельницький, Україна.*

Виконавчий редактор: *Тарнавська С. В., кандидат історичних наук, вчений секретар Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна.*

Вебредатор та редактор верстки: *Середа Х. В., науковий співробітник сектору інформаційно-комунікаційних технологій і наукометрії відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна.*

Літературний редактор: *Василенко Н. М., провідний редактор Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна.*

Бібліографічний редактор: *Пономаренко Л. О., кандидат наук із соціальних комунікацій, завідувач відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна.*

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

- Гавриленко Т. Л.** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна;
- Лобода С. М.** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри комп'ютерних мультимедійних технологій факультету міжнародних відносин Національного авіаційного університету, м. Київ, Україна;
- Лучанінова О. П.** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інженерної педагогіки Національної металургійної академії України, м. Дніпро, Україна;
- Коляда Н. М.** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань, Україна;
- Кравченко О. О.** доктор педагогічних наук, професор, декан факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань, Україна;
- Міхно О. П.** доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, директор Педагогічного музею України, м. Київ, Україна;
- Ростока М. Л.** кандидат педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;
- Руснак І. С.** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, м. Хмельницький, Україна;
- Сухомлинська О. В.** доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, головний науковий співробітник відділу історії освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;
- Велскоп Войцех** доктор соціологічних наук, проректор з організації навчання та якості освіти Вищої школи бізнесу і наук про здоров'я в Лодзі, м. Лодзь, Республіка Польща;
- Георгієва Нелі Асенова** доктор наук, доцент, завідувач кафедри енергетики факультету «Техніка і технології» Тракійського університету, м. Ямбол – м. Стара Загора, Болгарія;
- Зорич Вучина** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки філософського факультету в м. Никшич Університету Чорногорії, м. Подгориця, Чорногорія;
- Келемен Габрієла** доктор філософії, доцент кафедри наукової освіти, психології та соціальної роботи, заступник декана факультету навчальних наук, психології та соціальних наук Аурул Влайку університету Арада, м. Арад, Румунія.

Науково-педагогічні студії: науковий журнал / голов. ред.: Л. Д. Березівська, І. М. Шоробура. – Київ: ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2022. – Вип. 6. – 227 с

За достовірність фактів, назв, дат, посилань на літературні джерела тощо відповідальність несуть автори. Редколегія не завжди поділяє їхні погляди.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського
(протокол № 11 від 31 жовтня 2022 року).

eISSN: 2663-5739

DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2022-6>

© Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського, 2022.

© Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2022.

Founders:

*V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy*

Research and Educational Studies : Scientific Journal / Chief Editor L. D. Berezivska. Kyiv, 2022, Issue 6, 227 p.

The academic Research and Educational Studies journal contains the articles on education/pedagogy etc.

The issue is included in the List of Scientific Publications of Ukraine, category "B", the specialty "011 – Educational, Pedagogical Sciences" (order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 735 dated June 29, 2021).

Carries out indexation of international scientometric base [Index Copernicus International](#)

EDITORIAL BOARD:

Chief Editors: *Berezivska L. D., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Director of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Honoured Science and Technology Worker of Ukraine, Kyiv, Ukraine; Shorobura I. M., Doctor of pedagogical sciences, professor, Corresponding Member of the NAES of Ukraine, rector of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, honoured master of sciences and engineering of Ukraine, Khmelnytskyi, Ukraine.*

Deputy Chief Editors: *Guraliuk A. G., PhD of Pedagogical Sciences, Senior Researcher of the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine; Kryshchuk B. S., PhD, assistant professor, chief of the research department of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Khmelnytskyi, Ukraine.*

Executive editor: *Tarnavska S. V., PhD (History), scientific secretary at V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine (responsible secretary).*

Web and publishing editor: *Sereda Kh. V., Researcher of the ICT and Scientometry Sector of the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine (editor);*

Literary editor: *Vasilenko N. M., leading editor of the department of scientific abstract and analytical information in the field of education of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

Bibliographical editor: *Ponomarenko L. O., PhD (Social Communication Studies), acting Head of the Department of Scientific and Educational Information Resources, V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine (bibliographic editor).*

EDITORIAL BOARD MEMBERS:

- Gavrylenko T. L.** *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of preschool and primary education at Taras Shevchenko National University «Chernihiv Collegium», Chernihiv, Ukraine;*
- Loboda S. M.** *Doctor of pedagogical sciences, Professor, Professor of Department of Computer Multimedia Technology Faculty of International Relations of the National Aviation University, Kyiv, Ukraine;*
- Luchaninova O. P.** *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Engineering Pedagogy Department, Professor of the Department of Engineering Pedagogy of the National Metallurgical Academy of Ukraine, Dnipro, Ukraine;*
- Koliada N. M.** *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Social Pedagogy and Social Work Department of Pavlo Tychyna Uman state Pedagogical University, Uman, Ukraine;*
- Kravchenko O. O.** *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Social and Psychological Education of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine;*
- Mikhno O. P.** *Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher of the Department, Director of the Pedagogical Museum of Ukraine, Kyiv, Ukraine;*
- Rostoka M. L.** *PhD, Senior Researcher, Senior Researcher of the Department of Scientific Information and Analytical Support of Education of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine;*
- Rusnak I. S.** *Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of foreign languages of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Khmelnytskyi, Ukraine;*
- Sukhomlynska O. V.** *Doctor of pedagogical sciences, Professor, Full Member of NAES of Ukraine, chief researcher of the sector on study of V. O. Sukhomlynskyi's activity at the history of education Department at V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine;*
- Welskop Wojciech** *doctor of Social Sciences, Academy of Business and Health Sciences in Lodz (Poland);*
- Georgieva Neli Asenova** *Doctor of Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Energetics, Faculty of Technics and Technology, Trakia University of Stara Zagora, Yambol, Bulgaria;*
- Vučina Zorić** *Ph.D., Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy at the Faculty of Philosophy in Nikšić, University of Montenegro in Podgorica (Montenegro);*
- Kelemen Gabriela** *Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Scientific Education, Psychology and Social Work, Vice-Dean of Faculty of Educational Science, Psychology and Social Sciences, «Aurel Vlaicu» University of Arad, (Arad, Romania).*

Research and Educational Studies : Scientific Journal / Chief Editors L. D. Berezivska, I. M. Shorobura. Kyiv, 2022, Issue 6, 227 p.

The journal is recommended for publication according to the decision of the Scientific Council of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine (minutes No 11 dated 31 October 2022).

eISSN: 2663-5739

DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2022-6>

© V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, 2022.

© Khmelnytskyi Humanitarian Educational Academy, 2022.

ЗМІСТ

ІСТОРИКО-ОСВІТНІ СТУДІЇ

Лариса Березівська, КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (1991–2017): ІСТОРИКО-ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ	9
Ольга Лучанінова, ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНА ПОСТАТЬ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ: ТРАНСФОРМАЦІЯ СВІТОГЛЯДНОГО ПРОСТОРУ ФІЛОСОФА В СУЧАСНИХ УМОВАХ НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	26
Олександр Міхно, ШАРЛЬ-МІШЕЛЬ ДЕ Л'ЕПЕ (1712–1789): ЖИТТЯ ЯК ПОКЛИКАННЯ (ДО 310-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ФРАНЦУЗЬКОГО СВЯЩЕННИКА І СУРДОПЕДАГОГА).....	36
Elena Zhizhko, Gali-Aleksandra Beltrán, CULTURAL-LINGUISTIC RELATIVISM AS THE FOUNDATION OF PEACE EDUCATION.....	46
Людмила Дяченко, ПЕДАГОГІЧНІ ВИДАННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ. У ФОНДІ ДНІПЬ УКРАЇНИ ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО: ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ.....	56
Маргарита Козир, Наталія Філонова, ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ (НА ПРИКЛАДІ ІДЕЙ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО).....	75
Микола Прищак, ГЕНЕЗА КОМУНІКАТИВНИХ ІДЕЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ УКРАЇНИ (50-ТІ – 80-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ).....	84
Alla Durdas, REGULATORY AND LEGAL SUPPORT FOR THE REFORM OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN FRANCE AND UKRAINE (1991–2021)	98
Володимир Онацький, ТРАНСФОРМАЦІЯ ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ).....	108
Олена Павлова, РОЗВИТОК ПАРТНЕРСЬКОГО ПІДХОДУ В ШКОЛІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО	118
Леся Сухомлинська, ЛІТЕРАТУРНО-ХУДОЖНЯ СПАДЩИНА В. СУХОМЛИНСЬКОГО В МАТЕРІАЛАХ МІЖНАРОДНИХ ТА ВСЕУКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЧИТАНЬ (ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ).....	126

ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

Володимир Стешенко, Марина Демченко, Сергій Чернишов, СТВОРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛЬНО-ЦИФРОВОГО ПІДХОДУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ВЕБ 3.0.....	136
Ірина Варава, Олексій Шило, НАСТУПНІСТЬ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ОСНОВА ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	146
Андрій Гуралюк, ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ПРОТИДІЇ ГІБРИДНІЙ АГРЕСІЇ.....	156
Наталія Вараксіна, ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЗМІШАНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТІ... 168	168

НАУКОВО-ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТИ

- Надія Якобчук, Сніжана Тарнавська, КАТАЛОГ ЯК ФОРМА РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ
УКРАЇНСЬКИХ ДИТЯЧИХ ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАНЬ 20-Х – ПОЧАТКУ 40-Х РОКІВ
XX СТ. З ФОНДУ ДЕРЖАВНОЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ БІБЛІОТЕКИ УКРАЇНИ
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО..... 181
- Тетяна Павленко, СТОРІНКА «О. Я. САВЧЕНКО (1942–2020)» ЯК СКЛАДНИК
ЕЛЕКТРОННОГО РЕСУРСУ «ВИДАТНІ ПЕДАГОГИ УКРАЇНИ ТА СВІТУ»..... 193

РЕЦЕНЗІЇ

- Оксана Кравченко, РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В
УКРАЇНІ (1991–2017): ІСТОРИКО-ДЖЕРЕЛОЗНАВЧЕ ДОСЛІДЖЕННЯ
Oksana Kravchenko, REFORMING THE CONTENT OF GENERAL SECONDARY
EDUCATION IN UKRAINE (1991–2017): HISTORICAL AND SOURCE RESEARCH 206
- Олена Огієнко, БІБЛІОГРАФІЧНИЙ ПОКАЖЧИК «ПЕДАГОГІЧНІ ВИДАННЯ
НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ. – 1917 Р. У ФОНДІ ДЕРЖАВНОЇ
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ БІБЛІОТЕКИ УКРАЇНИ ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО»
ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНФОРМАЦІЙНИЙ РЕСУРС
Olena Ohienko, BIBLIOGRAPHIC INDEX "PEDAGOGICAL EDITIONS IN THE GERMAN
LANGUAGE OF THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY – 1917 IN THE FUND OF V.
O. SUKHOMLYNSKYI STATE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL LIBRARY OF UKRAINE"
AS THE INNOVATIVE INFORMATION RESOURCE..... 211
- Ольга Сухомлинська, ВАСИЛЬ ГРИГОРОВИЧ КРЕМЕНЬ – АКАДЕМІК, ФІЛОСОФ,
ПОЛІТИК, НОВАТОР
Olha Sukhomlynska, VASIL GRYHOROVYCH KREMEN – ACADEMICIAN, PHILOSOPHER,
POLITICIAN, INNOVATOR..... 216
- Андрій Пижик, МОДЕРНІЗАЦІЯ Й РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ У НАУКОВОМУ
ДОРОБКУ ВЧЕНИХ НАПН УКРАЇНИ
Andrii Pyzhyk, MODERNIZATION AND REFORM OF EDUCATION IN THE SCIENTIFIC
WORK OF SCIENTISTS OF NAPN OF UKRAINE..... 220
- Dr Alan Cockerill, REVIEW OF VASYL SUKHOMLYNSKYI IN DIALOGUE WITH
MODERNITY 223
- Відомості про авторів 225

ІСТОРИКО-ОСВІТНІ СТУДІЇ

УДК 373.3/5.011.33.014.3(477)(091)"1991/2017":930.2

DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2022-6-9-25>

Лариса Березівська,
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України,
директор Державної науково-педагогічної
бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського,
м. Київ, Україна
e-mail: lberezivska@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-5068-5234

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (1991–2017): ІСТОРИКО-ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто проблему реформування змісту загальної середньої освіти в незалежній Україні в історико-джерелознавчому вимірі. З'ясовано, що в українській та зарубіжній історіографії немає праць, де системно висвітлено наведену тему. Для реалізації мети дослідження з використанням джерелознавчого підходу як провідного виявлено й схарактеризовано документи (закони, програми, доктрини, концепції, стандарти) та аналітичні матеріали, у яких відображено концептуальні засади реформування змісту загальної середньої освіти задля встановлення їхньої інформативної цінності. Аргументовано, що у 1991–2017 рр. розроблено національне освітнє законодавство, нові методологічні засади удосконалення змісту загальної середньої освіти у руслі інтенсифікації творчої педагогічної думки щодо перспективного розвитку на основі загальнолюдських і національних цінностей. Провідну роль у цьому процесі відіграли вчені НАПН України. Доведено, що документи містять інформацію про кардинальні зміни в змісті загальної середньої освіти: від проголошення нових принципів його формування (національний, демократичний, гуманістичний, диференціації й індивідуалізації, гуманітаризації, дитиноцентричний, науковий, стандартизації, наступності, варіативності та ін.) до розвитку та конкретизації їх. Джерелознавче пізнання праць творців (М. С. Вашуленко, В. Г. Кремень, О. І. Ляшенко, Ю. І. Мальований, О. Я. Савченко та ін.) національного освітнього законодавства уможливило одержання знання про особливості дібраних матеріалів (автори, час, обставини, мета створення, фактична цінність, достовірність, репрезентативність, вплив епохи). Виявлені документи, статті їхніх розробників про реформування змісту загальної середньої освіти в незалежній Україні мають велике значення для відтворення реальної картини досліджуваного процесу. З'ясовано, що на розроблення змісту загальної середньої освіти впливали суспільно-політичні, соціально-економічні чинники, розвиток педагогічної науки відповідно до потреб молоді держави і суспільства в умовах євроінтеграційних процесів та самоідентифікації української нації.

Ключові слова: реформування змісту загальної середньої освіти, законодавчі та нормативні документи, аналітичні матеріали, педагогічне джерелознавство, історико-джерелознавчий аналіз, концептуальні засади нового змісту української школи, незалежна Україна.

Постановка проблеми. Із проголошенням незалежності України реформування змісту загальної середньої освіти стало стратегічним завданням її розбудови. Безсумнівно, як зазначається у «Білій книзі національної освіти України» (2010), «удосконалення змісту освіти є традиційною актуальною і багатоплановою проблемою. Її розв'язання об'єктивно не може бути завершеним на довготривалій період, оскільки держава і суспільство постійно змінюють вимоги до якості освіти, у педагогічній науці виникають нові ідеї, осмислюються результати апробації змісту у масовій педагогічній практиці» [5, с. 132]. З огляду на це вивчення процесу реформування змісту загальної середньої освіти в незалежній Україні в історико-джерелознавчому вимірі уможливить з'ясування й розуміння його змін та особливостей, упорядкування масиву емпіричної й теоретичної інформації задля подальших історико-освітніх досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографічне вивчення проблеми засвідчило, що українські вчені більшою чи меншою мірою розглядають реформування змісту загальної середньої освіти в незалежній Україні, зокрема частково в історико-педагогічному контексті: В. Г. Кремень, 2000, 2001, 2003, 2007, 2009 [21; 22; 23; 24; 25; 26; 6]; О. Я. Савченко, 1998, 2002 [42; 41]; К. О. Баханов, 2006 [1]; М. В. Вачевський, Г. О. Кільова, 2010 [10]; Л. І. Парашенко, 2011 [33]; Г. Д. Клочек, 2016 [11]; О. І. Ляшенко, 2016 [27] та ін. Окремлену тему висвітлюємо також у своїх працях (Л. Д. Березівська, 2011, 2019, 2020, 2021) [2; 3; 43; 44; 45].

Цінними для нашого дослідження є статті академіка В. Кременя, де вчений розкриває культурно-історичні передумови побудови змісту освіти та принципи дидактичного оформлення навчального змісту в умовах розбудови державної незалежності [24]; зміни в змісті загальної середньої освіти протягом першого десятиріччя державної незалежності [13]; провідну роль учених НАПН України у створенні законодавчих і нормативно-правових документів державотворчого і методологічного характеру як підґрунтя розвитку української освіти [22]; значення «Білої книги», де велику увагу приділено загальній середній освіті, зокрема її змісту [6]. У контексті наукової розвідки вирізняється публікація академіка О. Савченко, де схарактеризовано чотири періоди реформування змісту шкільної освіти в Україні впродовж 1991–2002 рр. і висвітлено історію створення тих чи інших нормативних документів [41; 42].

Розвиток змісту загальної середньої освіти розглядуваного періоду описано в науковому виданні «Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» за загальною редакцією президента Національної академії педагогічних наук України, академіка В. Кременя (2021) у відповідному розділі «Повна загальна середня освіта як основа безперервної освіти» [31, с. 150–156].

Історіографічне пізнання проблеми дозволило виявити окремі праці з історії реформування загальної середньої освіти в незалежній Україні. У розділі «Україна: історія шкільної системи» монографії «The Education Systems of Europe» («Системи освіти Європи») (2007) Вольфганг Гельвіг та Яна Липенкова позитивно оцінили зміни, що відбулися в шкільній освіті з проголошенням незалежності України й прийняттям нових нормативних документів, які принципово відрізнялися від радянських [46, с. 808–809]. Ад'юнкт-професор освітньої політики та лідерства Бенджамін Куцюруба розкриває зміни в освіті в контексті філософських, ідеологічних, соціально-політичних й економічних

перетворень в Україні (1991–2005) після розпаду СРСР, що стало, на його думку, критичною відправною точкою в розвитку української національної ідентичності [47, с. 287–309].

Отже, в українській і зарубіжній історіографії немає праць, де б системно розглядалася окреслена проблема в історико-педагогічному контексті. Передусім для здійснення наукової розвідки необхідно дібрати, типологізувати та проаналізувати законодавчі й нормативні документи, аналітичні матеріали, де відображено концептуальні засади розбудови нового змісту української школи.

Формулювання цілей статті. Метою статті є вивчення та цілісне представлення нормативно-правових документів (закони, програми, стратегії, концепції) та аналітичних матеріалів, що відображають концептуальні засади реформування змісту загальної середньої освіти у незалежній Україні (1991–2017).

Виклад основного матеріалу. Як ми вже зазначили, з проголошенням незалежності України розпочалося активне національне національне законотворення як складова частина державної освітньої політики. На основі напрацювань українських науковців [30, с. 8–10] пропонуємо виділити три періоди становлення національної державної політики щодо реформування загальної середньої освіти, зокрема розвитку відповідного освітнього законодавства в Україні протягом 1991–2017 рр., кожний з яких ознаменувався розробленням і схваленням низки стратегічних законодавчих і нормативно-правових документів, аналітичних матеріалів, котрі стали теоретичною і методологічною основою нового змісту освіти: I (1991–2002) – період національної самоідентифікації в загальній середній освіті; II (2002–2013) – період формування державної політики щодо загальної середньої освіти в новому методологічному й соціально-економічному контексті; III (2013–2017) – період комплексної модернізації загальної середньої освіти [43]. Розглянемо проблему в історико-джерелознавчому контексті.

Вагомим здобутком I-го (1991–2002) періоду національної самоідентифікації в загальній середній освіті стали такі нормативно-правові документи: *Концепція середньої загальноосвітньої школи України, 1991; Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), 1993; Концепція державного стандарту загальної середньої освіти в Україні, 1996; Закон України «Про загальну середню освіту», 1999; Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа), 2001 та ін.* Коротко їх схарактеризуємо.

Реформування змісту загальної середньої освіти України протягом 1991–2002 рр. відбувалося в складний перехідний період, коли радянська авторитарна парадигма відходила в минуле й потрібно було розбудовувати демократичну особистісно орієнтовану систему освіти, котра відкривала нові горизонти її розвитку. У цей час важливою подією стало створення у 1992 р. відповідно до Указу Президента України Академії педагогічних наук України (нині – НАПН України) як вищої галузевої державної наукової установи для здійснення науково-методичного забезпечення національної системи освіти.

Характерною особливістю процесу реформування загальної середньої освіти цього періоду є розроблення її нової законодавчої і нормативно-правової бази з урахуванням громадсько-педагогічної думки. Закон України «Про освіту» (1991), який зазнавав змін і доповнень, забезпечив підґрунтя для реформування змісту загальної середньої освіти в незалежній Україні [39].

Після широкомасштабного обговорення 12 вересня 1991 р. рішенням колегії Міністерства народної освіти України затверджено *Концепцію середньої загальноосвітньої школи України*, створену в НДІ педагогіки УРСР (нині – Інститут педагогіки НАПН України). У документі подано тлумачення поняття «зміст загальної середньої освіти», обґрунтовано принципи, необхідність і напрями оновлення змісту загальної середньої освіти тощо [20, с. 13–19].

Стратегічні завдання реформування освіти й усіх її ланок виокремлено в *Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»)* (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р.), до підготовки якої (частина про зміст освіти) від АПН України долучилися відомі вчені О. Я. Савченко та Ю. І. Мальований [41, с. 215]. Пріоритетним напрямом реформування загальної середньої освіти автори Програми визначили вдосконалення її змісту, а саме: встановлення раціонального співвідношення між його гуманітарними й природничо-математичними складниками, відповідне науково-педагогічне, методичне та інформаційне забезпечення. До основних шляхів реформування віднесено: визначення державних стандартів усіх рівнів загальної середньої освіти, а також змісту загальноосвітньої підготовки й відповідних базових дисциплін; упровадження інтегрального та варіантного принципів навчання [9, с. 6]. Таким способом на законодавчому рівні було задекларовано теоретико-методологічні основи нового змісту української шкільної освіти.

Нові підходи до відбору змісту окреслено в підготовленій АПН України *Концепції гуманітаризації загальної середньої освіти* (1995, С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований) [8].

Для унормування змісту шкільної освіти надзвичайно важливою стала *«Концепція державного стандарту загальної середньої освіти»* (1996). Над її підготовкою відповідно до спільного наказу Міністерства освіти України, Національної академії наук України та Академії педагогічних наук України від 22 січня 1996 р. працювала Науково-координаційна рада на чолі з О. Я. Савченко [13]. У концепції окреслено сутнісні ознаки, структуру державного стандарту (базовий навчальний план, освітні стандарти 8 галузей знань) і зміст його складників, державні вимоги до рівня засвоєння змісту загальної середньої освіти за ступенями навчання, порядок його введення в дію. Крім того, подано тлумачення термінів: «державний стандарт загальної середньої освіти», «базовий навчальний план», «освітні стандарти галузей знань чи навчальних предметів». Концепція започаткувала процес стандартизації всіх рівнів загальної середньої освіти.

До розроблення теоретико-методологічних засад реформування змісту освіти долучалися наукові, науково-педагогічні, педагогічні працівники. Серед тогочасних документів вирізняється авторська *«Концепція вихідних засад демократизації навчального процесу в освітніх закладах України»* (1998), яку розробив відомий вчений А. М. Алексюк. Автор розкрив засади, на яких має відбуватися оновлення змісту освіти [12, с. 58–77].

Прийняття *Закону України «Про загальну середню освіту»* (1999) зумовило переосмислення цілей шкільної освіти як соціальної інституції, як цілісної системи та водночас складника неперервної освіти. Так, у законі задекларовано мету загальної середньої освіти: «забезпечення всебічного розвитку особистості

шляхом навчання та виховання, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях і принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання та виховання, на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями й народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави» [34].

Проте загальна середня освіта України як найтриваліший та обов'язковий складник безперервної освіти в умовах інтеграції й глобалізації, і з огляду на перспективи розвитку держави на найближчі два десятиліття потребувала радикальних змін. На державному рівні постало завдання оновлення мети шкільної освіти, переходу до нового змісту й терміну навчання, що було проголошено в Постанові Кабінету Міністрів України «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» (2000) [40].

З огляду на це виникла необхідність розробити «Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа)», над якою працювала творча група: О. Я. Савченко (керівник), Н. М. Бібік, В. Ю. Биков, О. І. Ляшенко, Ю. І. Мальований. Документ активно обговорювали педагоги та громадськість протягом 2000–2001 рр. Спільною постановою МОН України й Президії АПН України під головуванням міністра освіти В. Г. Кременя 22 листопада 2001 р. його схвалено, а також поставлено завдання розгорнути роботу щодо оновлення змісту освіти в основній і старшій школі, розробити до 2003 р. *Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти* [36]. У III розділі «Зміст загальної середньої освіти» окреслено методологічні основи, підходи до оновлення змісту освіти у 12-річній школі тощо. Позитивно, що методологічною основою змісту шкільної освіти визначено загальнолюдські й національні цінності, центрованість на актуальних і перспективних інтересах дитини.

II-й (2002–2013) період формування державної політики щодо розвитку загальної середньої освіти в новому методологічному й соціально-економічному контексті ознаменувався схваленням і впровадженням таких стратегічних документів: *Національна доктрина розвитку освіти*, 2002; *Концепція профільного навчання в старшій школі*, 2003, 2009, 2013; *Концепція державної мовної політики*, 2010; *Концепція розроблення нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти*, 2010; *Біла книга національної освіти України*, 2010; *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*, 2011; *Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року*, 2013 та ін.

Визначальні вектори для подальших змін у змісті освіти задекларувала *Національна доктрина розвитку освіти* (затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 р.). У доктрині окреслено стратегію й основні напрями розвитку освіти в Україні в першій чверті XXI ст. [37]. Провідними в освіті та її змісті проголошено передусім гуманістичний і національний принципи. У кількох розділах («Мета і пріоритетні напрями розвитку освіти», «Рівний доступ до здобуття якісної освіти», «Стратегія мовної освіти», «Інформаційні технології в освіті») тією чи іншою мірою йдеться про вплив змісту на якість освіти, незамінну роль Державного стандарту у здобутті якісної освіти. Національна доктрина мала забезпечити перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти.

Важливо, що у четвертому розділі обґрунтовано стратегію мовної освіти: «У державі створюється система безперервної мовної освіти, що забезпечує

обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою, можливість опанувати рідну (національну) і практично володіти хоча б однією іноземною мовою» [28]. Прикметно, що забезпечувалося право національних меншин на задоволення освітніх потреб рідною мовою, збереження та розвиток етнокультури, її підтримку та захист державою. При цьому задекларовано створення умов для належного опанування державної мови.

На думку міністра освіти і науки України В. Г. Кременя, основне завдання розроблення документа полягало в тому, щоб «привести систему освіти в Україні у відповідність до потреб ХХІ ст., до потреб та інтересів громадян України заради розвитку цього громадянина», «заради динамічного прогресу нашої країни в контексті європейської та світової цивілізацій» [23].

Для реалізації Національної доктрини та для виконання Закону України «Про загальну середню освіту» і постанови Кабінету Міністрів України «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» розроблено *Концепцію профільного навчання в старшій загальноосвітній школі* (23 вересня 2003 р. затверджено рішенням Колегії Міністерства освіти і науки України). Концепцію створили провідні науковці Інституту педагогіки НАПН України: 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. Профільна школа мала найповніше реалізувати принцип особистісно орієнтованого навчання, що суттєво розширило б можливості учня у виборі власної освітньої траєкторії. Документ ґрунтовно розкриває сутність, мету і принципи, структуру та форми організації профільного навчання [17]. У 2009 і 2013 роках Концепцію профільного навчання в старшій загальноосвітній школі оновлено.

Уперше всебічно проаналізовано стан національної освіти, актуальні проблеми освітньої галузі й причини їх виникнення, шляхи подолання труднощів в освітній сфері та її розвитку в контексті глобалізації, європейської інтеграції й національної самоідентифікації у *«Білій книзі національної освіти України»* (2010), підготовленій колективом учених за загальною редакцією президента НАПН України В. Г. Кременя [5]. У підрозділі 2.2.1. «Модернізація змісту загальної середньої освіти» схарактеризовано стан, проблеми розроблення змісту загальної середньої освіти та окреслено напрями його модернізації (стратегічний, дидактичний, методичний рівні) [5, с. 132–141].

Важливим є твердження, що «подальша модернізація освітнього змісту повинна відбуватися як системний процес, який охоплює цілісне законодавче, фінансове, науково-практичне, управлінське обґрунтування ціннісного, регулятивного, дидактичного, методичного і моніторингового аспектів, що розробляються і втілюються в моделях особистісно і соціально цінного змісту для учнів, для кожного етапу загальної середньої освіти з урахуванням функцій кожної освітньої галузі, її структурного наповнення» [5].

Стратегічно впливали на зміст загальної середньої освіти офіційні документи. Зокрема, це *«Концепція державної мовної політики»* (схвалено Указом Президента України 15 лютого 2010 р.). Документ розкриває сучасний стан, проблеми мовної ситуації в Україні та основні завдання, шляхи і способи розв'язання мовних проблем [14]. Ціннісно значимим є висновок про «утвердження і розвиток української мови – визначального чинника і головної

ознаки ідентичності української нації, яка історично проживає на території України, становить абсолютну більшість її населення, дала офіційну назву державі та є базовим складником української державності й Українського народу – громадян України всіх національностей» [14].

Глибинні основи стандартизації загальної середньої освіти утвердила «Концепція розроблення нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти» (2010). Цей документ відповідно до спільного наказу МОН України й НАПН України розробили Департамент загальної середньої та дошкільної освіти та Інститут педагогіки. Для цього працював творчий колектив (науковці, методисти, вчителі) під науковим керівництвом О. Я. Савченко. У концепції розкрито функції, поняття, історію становлення державного стандарту загальної середньої освіти. Саме у співпраці МОН України з НАПН України протягом десяти років послідовно розробляли та удосконалювали нормативне, науково-методичне і підручникове забезпечення функціонування державного стандарту. Важливо, що автори запропонували методологічні та теоретичні засади розроблення змісту, а саме: загальнолюдські та національні цінності, центрованість на актуальних і перспективних інтересах розвитку дитячої особистості. Також пріоритетні напрями цілісного оновлення змісту: гуманізація, гуманітаризація, формування соціальної, комунікативної, комп'ютерної компетентностей; приведення обсягу і складності змісту у відповідність до вікових можливостей дітей, перспектив їхнього розвитку; забезпечення у старшій школі профільності навчання та ін. [19]. Обґрунтовано підходи до розроблення нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти (системний, компетентісний).

Визначною віхою стала поява в освітньому просторі видання «Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (2011), яке підготував колектив науковців НАПН України за загальною редакцією В. Г. Кременя. У доповіді проаналізовано розвиток національної освіти за двадцять років незалежності України, виокремлено актуальні проблеми освітньої галузі й причини їх виникнення. Прикметно, що серед пріоритетів визначено перегляд і вдосконалення змісту загальної середньої освіти [29, с. 43–45].

Розроблення *Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року* (2013) «зумовлено необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України у міжнародний освітній простір». У документі окреслено мету (підвищення доступності якісної, конкурентоспроможної освіти відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки; забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя), стратегічні напрями та основні завдання, на виконання яких має бути спрямована реалізація державної політики у сфері освіти в Україні на період до 2021 року. Зокрема, у системі загальної середньої освіти зусилля зосереджено на: забезпеченні обов'язкового здобуття всіма дітьми й молоддю повної загальної середньої освіти в обсягах, визначених державними стандартами; здійсненні оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів з урахуванням демографічних, економічних, соціальних перспектив розвитку регіонів, потреб громадян і суспільства; урізноманітненні моделей організації освіти; створенні умов для розвитку мережі загальноосвітніх навчальних закладів, заснованих на

приватній формі власності; оновленні змісту, форм і методів організації освітнього процесу на засадах особистісної орієнтації, компетентнісного підходу; підвищенні ефективності навчально-виховного процесу на основі впровадження досягнень психолого-педагогічної науки, педагогічних інновацій, інформаційно-комунікаційних технологій; створенні умов для диференціації навчання, посилення професійної орієнтації та допрофільної підготовки, забезпечення профільного навчання, індивідуальної освітньої траєкторії розвитку учнів відповідно до їхніх особистісних потреб, інтересів і здібностей тощо.

Упровадження Національної стратегії мало сприяти організації системи освіти нового покоління, що забезпечувала б випереджувальний загальноцивілізаційний розвиток людини, її інтелекту; розробленню збалансованого законодавства України про освіту, яке регулювало б ефективність реалізації стратегічних напрямів розвитку освіти в Україні, результативне функціонування всіх її підсистем; створенню позитивних зразків та поширенню досвіду успішного реформування освіти; підвищенню якості вітчизняної освіти, її інноваційному розвитку відповідно до світових стандартів, що загалом допоможе істотно підвищити інтелектуальний, культурний, духовно-моральний потенціал суспільства та особистості тощо [32]. Цінним є підрозділ «Модернізація змісту освіти», де йдеться про напрями модернізації змісту загальної середньої освіти та його провідну роль у поступі національної освіти.

Як бачимо, впродовж 2002–2013 рр. оновлено методологічні засади змісту загальної середньої освіти в умовах євроінтеграційних і світових цивілізаційних викликів. Проте «в національній освіті накопичувалися невідповідності передовій європейській і світовій практиці», зокрема у 2010 р. було безпідставно скасовано перехід до 12-річної повної загальної середньої освіти [30, с. 4].

III (2013–2017) – період комплексної модернізації загальної середньої освіти збагатився такими документами: Про зміст загальної середньої освіти: науково-аналітична доповідь НАПН України, 2015; Концепція середньої загальноосвітньої школи України, 2015; Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, 2016; Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, 2016; Закон України «Про освіту», 2017 та ін.

Реформування загальної середньої освіти відбувалося в умовах Революції гідності (21 листопада 2013 р. – 22 лютого 2014 р.), актуалізації європейських цінностей і підписання Угоди про асоціацію України з Європейським Союзом, соціально-економічної кризи, російської агресії, що зумовило потребу в аналізі здобутків і перспектив розвитку освіти як фундаменту поступу України в річищі євроінтеграційних та глобалізаційних викликів XXI ст.

Настав час узагальнення й осмислення здобутків, прорахунків, визначення подальших векторів розвитку змісту освіти. Представлена *науково-аналітична доповідь «Про зміст загальної середньої освіти»* (2015), складена вченими НАПН України з ініціативи її президента В. Г. Кременя. Відповідне дослідження здійснювали науковці Інституту педагогіки, Інституту психології імені Г. С. Костюка, Інституту проблем виховання НАПН України, Інституту гігієни та медичної екології імені О. М. Марзєєва НАМН України (О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, О. М. Топузов – керівники проекту; М. В. Головка, Т. М. Засекіна, Н. С. Полька, О. Я. Савченко, Ю. М. Швалб – керівники

проблемних робочих груп). У розділах проаналізовано: зміст початкової, базової та повної загальної середньої освіти (загальна характеристика, особливості сучасної ситуації впровадження оновленого змісту, рекомендації щодо його вдосконалення) [35].

Логічним продовженням стала *«Концепція середньої загальноосвітньої школи України»* (2015). Проєкт цього документа розробив авторський колектив учених Президії НАПН України та Інституту педагогіки НАПН України (О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, О. М. Топузов та ін.). У відповідному підрозділі йдеться про зміст і організацію навчання в школі [21].

Серед інших вирізняються два проєкти *авторських концепцій початкової освіти* співробітників відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України. Йдеться в цих проєктах – про шляхи оновлення змісту освіти. Один з них створила А. Д. Цимбалару (2015) [16]. Інший – (2016) розробив авторський колектив учених: О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, В. О. Мартиненко, К. І. Пономарьова, О. В. Онопрієнко, О. Ю. Прищєпа, Н. П. Листопад, О. В. Вашуленко, І. В. Андрусенко [15].

У *Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа»* на період до 2029 року (2016) серед напрямів реформи загальної середньої освіти окреслено створення нової структури школи та нового змісту освіти [18]. Передбачено розроблення принципово нових державних стандартів загальної середньої освіти, підґрунтям для яких буде компетентнісний та особистісно орієнтований підхід до навчання, враховано вікові особливості психофізичного розвитку учнів тощо [18]. До того ж вони мають спиратися на Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу *«Про основні компетентності для навчання протягом усього життя»*.

У підрозділі *«Загальна середня освіта – основна ланка безперервної освіти»* *Національної доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні* (2016) здійснено всебічний аналіз стану й розвитку змісту загальної середньої освіти за 25 років незалежності України, визначено актуальні проблеми, виявлено причини їх виникнення, запропоновано науково обґрунтовані шляхи модернізації в контексті глобалізації, європейської інтеграції та національної самоідентифікації. Видання підготував колектив науковців за загальною редакцією В. Г. Кременя. Як зазначено в документі, «відбулося загалом становлення нового змісту загальної середньої освіти, що відповідає потребам сучасної української школи. Його спрямовано на цілі і цінності демократичного суспільства, особистісного розвитку учнів, виховання їх як громадян-патріотів України, індивідуалізацію навчально-виховного процесу» [39, с. 52–54; 56–58]. Серед важливих здобутків названі такі: запровадження державних освітніх стандартів як чинників збереження єдиного освітнього простору і водночас забезпечення можливості навчальних закладів реалізувати ідею диференціації навчання; введення профільного навчання в старшій школі; створення вітчизняних підручників з усіх предметів шкільної програми.

Завершує цей історичний відрізок часу Закон України *«Про освіту»* (2017), який окреслив основні принципи функціонування освітньої галузі, запровадив 12-річне навчання. Робота над ним тривала приблизно три роки. Він замінив Закон України *«Про освіту»* 1991 року. У ст. 12 *«Повна загальна середня освіта»* означено її мету, шляхи формування ключових компетентностей, необхідних

кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, три рівні освіти (початкова освіта тривалістю чотири роки; базова середня освіта тривалістю п'ять років; профільна середня освіта тривалістю три роки) тощо.

Висновки. Історико-джерелознавче пізнання документів (закони, програми, стратегії, концепції, аналітичні матеріали) свідчить, що впродовж 1991–2017 рр. в Україні динамічно розробляли новий зміст загальної середньої освіти на засадах демократичних, загальнолюдських і національних цінностей, стандартизації як чинника освітньої якості та збереження єдиного освітнього простору. Провідну роль у цьому процесі відіграли вчені НАПН України та її наукових установ.

Документи містять інформацію про кардинальні зміни в змісті загальної середньої освіти: від проголошення нових принципів його конструювання (національний, демократичний, гуманістичний, диференціації та індивідуалізації, гуманітаризації, дитиноцентричний, науковий, стандартизації, наступності, варіативності та ін.) до їх розвитку й конкретизації; появу новітніх підходів, зокрема компетентнісного, що полягає у формуванні життєвої, соціальної, комунікативної та комп'ютерної компетентностей учнів. Аналіз напрацьованих концептуальних документів свідчить про те, що «центральне місце в реформуванні української школи належить оновленню змісту освіти, приведенню його до потреб людини, яка живе і діє в сучасному інноваційному і глобалізованому світі, у суспільстві знань, високих технологій і швидкісного обміну інформацією» [30, с. 43]. Новим типом є започатковані НАПН України у 2010 р. аналітичні документи, де творці освітнього законодавства осмислювали стан, проблеми змісту загальної середньої освіти та прогнозували перспективні вектори його модернізації.

Ми не мали за мету розглядати рівень упровадження тих чи інших документів. Проте можемо стверджувати про вплив на їхнє розроблення суспільно-політичних, соціально-економічних чинників, розвитку педагогічної науки. І це були, як правило, кроки вперед на шляху розбудови змісту загальної середньої освіти відповідно до потреб молодого держави і суспільства в умовах євроінтеграційних процесів та самоідентифікації української нації.

Аналіз праць розробників (М. С. Вашуленко, В. Г. Кремень, О. І. Ляшенко, Ю. І. Мальований, О. Я. Савченко та ін.) національного освітнього законодавства забезпечив одержання знання про особливості дібраних матеріалів (автори, час, обставини, мета створення, фактична цінність, достовірність, репрезентативність, вплив епохи), про що йдеться у статті. Саме цей аспект може стати предметом подальших історико-джерелознавчих студій.

Список використаних джерел

1. Баханов К. Державний стандарт загальної середньої освіти: шляхи вдосконалення. *Рідна шк.* 2006. № 6. С. 4–6.
2. Березівська Л. Д. Реформування загальної середньої освіти в Україні у ХХ столітті крізь призму джерелознавства : наук.-допом. бібліогр. покажч. / НАПН України, Від-ня заг. педагогіки та філософії освіти, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : ТВОРИ, 2019. 251 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716674/> ; <http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=20781> (дата звернення: 12.08.2019).

3. Березівська Л. Д. Реформування змісту загальної середньої освіти в незалежній Україні в напрямі національної самоідентифікації (1991–2002 роки): історико-джерелознавчий аспект. *Інновац. педагогіка*. 2021. Вип. 33, т. 2. С. 9–15. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/33-2.1>
URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/33/part_2/3.pdf (дата звернення: 12.08.2019).
4. Березівська, Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні в умовах державотворення (початок 90-х років ХХ ст.). *Молодь і ринок*. 2011. № 6. С. 17–21.
5. Біла книга національної освіти України / [Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін. ; голов. ред. В. Г. Кремень ; заст. голов. ред.: В. І. Луговий, В. М. Мадзігон, О. Я. Савченко ; редкол.: М. І. Бурда та ін.] ; за заг. ред. В. Г. Кременя ; НАПН України. Київ : Інформ. систем. 2010. 340 с. Бібліогр.: с. 315–333.
6. Василь Кремень: «Біла книга національної освіти України – перший крок до започаткування традиції періодичного моніторингу, прогнозування тенденцій і проектування практичних заходів у контексті реформування вітчизняної сфери освіти» : інтерв'ю для «РІШ» / підгот. А. Пугач. *Рідна шк.* 2009. № 11. С. 3–6 : фот.
7. Вашуленко М. С. Входячи в період розбудови 12-річної школи, треба все зробити, щоб не втратити попередніх надбань. *Освіта України*. 2000. 29 серпня (№ 35). С. 7.
8. Гончаренко С., Мальований Ю. Концепція гуманітаризації загальної середньої освіти. *Початкова шк.* 1995. № 3. С. 4–10 ; № 4. С. 9–13.
9. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»): затв. постановою Кабінету Міністрів України від 3 листоп. 1993 р. № 896. *Освіта*. 1993. Груд. (№ 44/46). С. 2–15.
10. Кільова Г., Вачевський М. Зміст загальної середньої освіти, її реформування, становлення і розвиток. *Молодь і ринок*. 2010. № 11. С. 18.
11. Ключек, Г. Про час "Х" у реформуванні освіти : [про реформування змісту освіти]. *Дзеркало тижня*. 2016. 13–19 серп. (№ 28). URL: <https://dt.ua/author/grigoriy-klochek> (дата звернення: 12.08.2019).
12. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: пед. концепції / [авт.: А. Погрібний, А. Алексюк, О. Вишневецький та ін.] ; Всеукр. Пед. Т-во ім. Гр. Ващенка, Ін-т українознавства Нац. ун-ту ім. Т. Шевченка, АН вищої шк. України. Київ : Школяр, 1997. 150 с.
13. Концепція державного стандарту загальної середньої освіти в Україні. *Інформ. зб. М-ва освіти України*. 1996. № 17/18. С. 2–11.
14. Концепція державної мовної політики 2010 : схвалено Указом Президента України від 15 лют. 2010 р. № 161/2010. *Верховна Рада України : законодавство України* : офіц. вебпортал парламенту України. Київ, 2010. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/161/2010#Text> (дата звернення: 06.02.2022).
15. Концепція профільного навчання в старшій школі 2003 : редакція від 26.08.2009 : затв. рішенням колегії Міносвіти і науки України від 25.09.2003 № 10/12-2 / уклали: Березівська Л. Д., Бібік Н. М., Бурда М. І. та ін. *Верховна Рада України : законодавство України* : офіц. вебпортал парламенту України. Київ, 2009. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v10_1290-03#top (дата звернення: 06.02.2022).
16. Концепція початкової освіти. *Початкова шк.* 2016. № 6. С. 1–4.
17. Концепція початкової освіти : проєкт. URL: https://www.ranok.com.ua/resources/files/Koncepciya_pochatkovoi_osvitu_PROEKT.pdf (дата звернення: 06.02.2022).
18. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : схвалено розпорядж. Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р. *Верховна Рада України : законодавство України* : офіц. вебпортал парламенту України. Київ, 2016. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> ;

<https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934> (дата звернення: 06.02.2022).

19. Концепція розроблення нової редакції Державного стандарту початкової загальної освіти. Початкова школа. 2010. № 4. С. 1–5.

20. Концепція середньої загальноосвітньої школи України. *Інформ. зб. М-ва освіти України*. 1992. № 4. С. 4–29.

21. Концепція середньої загальноосвітньої школи України : проєкт. URL: <http://naps.gov.ua/uploads/files/sod/school-concept.docx> (дата звернення: 06.02.2022).

22. Кремень В. Г. Зasadничі положення державної освітянської політики. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2000. № 1. С. 6–10.

23. Кремень В. Зберегти в освіті все те добре, що маємо, і разом з тим досягти якісного нового її стану. *Українська мова в серед. шк., гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2001. № 4. С. 20.

24. Кремень В. Г. Зміст освіти й дидактична стратегія. *Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми перспективи)*. Київ : Грамота, 2003. С. 47–58.

25. Кремень В. Г. Освіта як провідний пріоритет. *Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми перспективи)*. Київ : Грамота, 2003. С. 86–90.

26. Кремень В. Г. Українській педагогічній академії – 15 років. *Проф.-техн. освіта*. 2007. № 4. С. 6–9 : фот.

27. Ляшенко О. І. Пріоритети розвитку української школи в умовах реформування освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. І. Огієнка*. Сер. Педагогічна. Кам'янець-Подільський. 2016. Вип. 22. С. 39–42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_ped_2016_22_13

28. Національна доктрина розвитку освіти. 2002 URL: <https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 12.08.2019).

29. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / НАПН України ; редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), В. М. Мадзігон (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови) ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Пед. думка, 2011. 303 с.

30. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Пед. думка, 2016. 444 с. (До 25-річчя незалежності України).

31. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні : монографія / НАПН України ; редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. М. Топузов (заст. голови) та ін. ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ, 2021. Розд. 17. С. 150–156. (До 30-річчя незалежності України). DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua>.

32. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : схвалено Указом Президента України від 25 черв. 2013 року № 344/2013. *Практика упр. закл. освіти*. 2013. № 8. С. 54–67 ; *Верховна Рада України : законодавство України* : офіц. вебпортал парламенту України. Київ, 2013. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 15.02.2022).

33. Паращенко Л. Державний стандарт базової та повної середньої освіти в Україні як механізм розвитку національної освітньої системи. *Вісник Національної академії державного управління при Президенті України*. 2011. № 4. С. 257–264.

34. Про загальну середню освіту : Закон України від 23 квіт. 1999 р. *Верховна Рада України : законодавство України* : офіц. вебпортал парламенту України. Київ, 1999. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text> (дата звернення: 06.02.2022).

35. Про зміст загальної середньої освіти : науково-аналітична доповідь / О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, О. М. Топузов та ін. ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : НАПН України, 2015. 117 с.

36. Про Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа) : постанова Колегії МОН України, Президії АПН України від 22.11.01 р. № 12/5-2. *Верховна Рада України : законодавство України* : офіц. вебпортал парламенту України. Київ, 2001. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/en/v_5-2290-01 (дата звернення: 06.02.2022).
37. Про Національну доктрину розвитку освіти : указ Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002. *Освіта України*. 2002. 23 квіт. (№ 33). С. 4–6.
38. Про освіту : Закон України від 23.05.1991 № 1060-XII. *Верховна Рада України : законодавство України* : офіц. вебпортал парламенту України. Київ, 1999. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text> (дата звернення: 06.02.2022).
39. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII : редакція від 21.11.2021. *Верховна Рада України : законодавство України* : офіц. вебпортал парламенту України. Київ, 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 06.02.2022).
40. Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання : постанова Кабінету Міністрів України від 16 листоп. 2000 р. № 1717. *Верховна Рада України : законодавство України*: офіц. вебпортал парламенту України. Київ, 2000. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1717-2000-п#Text> (дата звернення: 06.02.2022).
41. Савченко О. Я. Етапи реформування змісту шкільної освіти в Україні за роки незалежності. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні, 1992–2002 рр.* : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / Академія пед. наук України. Харків : ОВС, 2002. Ч. 1. С. 210–227.
42. Савченко О. Я. Основні напрями реформування шкільної освіти. *Шлях освіти*. 1998. № 1. С. 2–6.
43. Berezivska L. D. Periodization of the reform of general secondary education in the independent Ukraine (1991–2017). *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2020. Vol. VIII (92), Iss. 228. P. 15–17. URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/ped_psy_viii_228_92.pdf.
44. Berezivska L. Secondary education reform in the independent Ukraine (1991–2017): concepts, programmes, doctrines and strategies. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2019. Vol. 7 (76), Iss. 187. P. 20–22. URL: http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/ped_psy_vii_187_76.pdf.
45. Berezivska L. D. Secondary education reform in the independent Ukraine: national lawmaking (1991–2017). *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*. 2020. [S. l.], Vol. 15, № 1. P. 53–69. URL: <https://rpd.unibo.it/article/view/10501>. DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/10501>.
46. Hellwig W., Lipenkowa J. Ukraine. *The Education Systems of Europe* / Editors: Hörner W., Döbert H., Kopp B. von, Mitter W. Dordrecht : Springer, 2007. P. 808–825. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/1-4020-4874-2_50. https://doi.org/10.1007/1-4020-4874-2_50.
47. Kutsyuruba B. Education in the Period of Post-Soviet Transition in Ukraine. *Demokratizatsiya: The Journal of Post-Soviet Democratization*. 2011. Vol. 19, Is. 3. P. 287–309.

References

1. Bakhanov, K. (2006). Derzhavnyi standart zahalnoi serednoi osvity: shliakhy vdoskonalennia. *Ridna shkola*, 6, 4–6. [in Ukrainian].
2. Berezivska, L. D. (2019). Reformuvannia zahalnoi serednoi osvity v Ukraini u XX stolitti kriz pryzmu dzhereloznavstva : naukovo-dopomizhnyi bibliohrafichniy pokazhchyk. Vinnytsia: TVORY. <https://lib.iitta.gov.ua/716674/>; <http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=20781>. [in Ukrainian].

3. Berezivska, L. D. (2021). Reformuvannia zmistu zahalnoi serednoi osvity v nezalezhnii Ukraini v napriami natsionalnoi samoidentyfikatsii (1991–2002 roky): istoryko-dzhereloznavchyi aspekt. *Innovatsiina pedahohika*, Vol. 33, Is. 2, pp. 9–15. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/33-2.1> http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/33/part_2/3.pdf. [in Ukrainian].
4. Berezivska, L. D. (2008). *Reformuvannia shkilnoi osvity v Ukraini u XX stolitti: monohrafiia* [Reforming school education in Ukraine in the twentieth century: monograph]. Kyiv: Bohdanova A.M. [in Ukrainian].
5. Kremen, V. H. (ed.). (2010). *Bila knyha natsionalnoi osvity Ukrainy*, NAES of Ukraine. Kyiv: Informatsiini systemy. [in Ukrainian].
6. Kremen, V. (2009). «Bila knyha natsionalnoi osvity Ukrainy – pershyi krok do zapochatkuvannia tradytsii periodychnoho monitorynhu, prohnozuvannia tendentsii i proektuvannia praktychnykh zakhodiv u konteksti reformuvannia vitchyznianoï sfery osvity»: interv'iu dlia «Ridnoi Shkoly». *Ridna shkola*, 11, 3–6. [in Ukrainian].
7. Vashulenko, M. S. (2000, August 29). Vkhodiachy v period rozbudovy 12-richnoi shkoly, treba vse zrobyty, shchob ne vtratyty poperednykh nadban. *Osvita Ukrainy*, p. 7. [in Ukrainian].
8. Honcharenko, S. & Malovanyi, Yu. (1995). Kontseptsiiia humanitaryzatsii zahalnoi serednoi osvity. *Pochatkova shkola*, 3, 4–10 ; 4, 9–13. [in Ukrainian].
9. Kabinet Ministriv Ukrainy (1993, November 03). Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita» («Ukraina XXI stolittia») (№ 896). *Osvita*, 44/46, 2–15. [in Ukrainian].
10. Kilova, H. & Vachevskiy, M. (2010). Zmist zahalnoi serednoi osvity, yii reformuvannia, stanovlennia i rozvytok. *Molod i rynok*, 11, 18. [in Ukrainian].
11. Klochek, H. (2016, August 13–19). Pro chas "X" u reformuvanni osvity : [pro reformuvannia zmistu osvity]. *Dzherkalo tyzhnia*, № 28. <https://dt.ua/author/grigoriy-klochek>. [in Ukrainian].
12. Pohribnyi, A., Aleksiuk, A., Vyshnevskiy, O. at all. (1997). *Kontseptualni zasady demokratyzatsii ta reformuvannia osvity v Ukraini: pedahohichni kontseptsii*, Instytut ukraïnoznavstva Natsirnalnoho universytetu imeni T Shevchenka, AN vyshchoi shkoly. Ukrainy. Kyiv: Shkoliar. [in Ukrainian].
13. Kontseptsiiia derzhavnoho standartu zahalnoi serednoi osvity v Ukraini. (1996). *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, 17/18, 2–11. [in Ukrainian].
14. Verkhovna Rada Ukrainy (2010, February 15). *Kontseptsiiia derzhavnoi movnoi polityky (2010)*: skhvaleno Ukazom Prezydenta Ukrainy (№ 161/2010). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/161/2010#Text>. [in Ukrainian].
15. Verkhovna Rada Ukrainy (2009, August 26). *Kontseptsiiia profilnoho navchannia v starshii shkoli 2003* : redaktsiia vid 26.08.2009 : zatverdzheno rishenniam kolehii Minosvity i nauky Ukrainy vid 25.09.2003 № 10/12-2 / comps.: Berezivska L. D., Bibik N. M., Burda M. I. at all. https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v10_1290-03#top. [in Ukrainian].
16. Kontseptsiiia pochatkovoï osvity. *Pochatkova shkola*, 2016, 6, 1–4. [in Ukrainian].
17. *Kontseptsiiia pochatkovoï osvity*: proiekt. https://www.ranok.com.ua/resources/files/Koncepciya_pochatkovoï_osvitu_PROEKT.pdf. [in Ukrainian].
18. Kabinet Ministriv Ukrainy (2016, Dezember 14). *Kontseptsiiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku*: skhvaleno rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy (№ 988r). <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80>. <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>. [in Ukrainian].
19. Kontseptsiiia rozroblennia novoi redaktsii Derzhavnoho standartu pochatkovoï zahalnoi osvity (2010). *Pochatkova shkola*, 4, 1–5. [in Ukrainian].

20. Kontsepsiia serednoi zahalnoosvitnoi shkoly Ukrainy. (1992). *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 4, 4–29. [in Ukrainian].
21. *Kontsepsiia serednoi zahalnoosvitnoi shkoly Ukrainy*: projekt. <http://naps.gov.ua/uploads/files/sod/school-concept.docx>. [in Ukrainian].
22. Kremen, V. H. (2000). Zasadnychi polozhennia derzhavnoi osvitiianskoi polityky. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii*, 1, 6–10. [in Ukrainian].
23. Kremen, V. (2001). Zberehty v osviti vse te dobre, shcho maiemo, i razom z tym dosiahty yakisnogo novoho yii stanu. *Ukrainska mova v serednii shkoli, himnaziakh, litseiakh ta kolehiumakh*, 4, 20. [in Ukrainian].
24. Kremen, V. H. (2003). Zmist osvity y dydaktychna stratehiia. *Osvita i nauka Ukrainy: shliakhy modernizatsii (Fakty, rozdumy perspektyvy)* (pp. 47–58). Kyiv: Hramota. [in Ukrainian].
25. Kremen, V. H. (2003). Osvita yak providnyi priorytet. *Osvita i nauka Ukrainy: shliakhy modernizatsii (Fakty, rozdumy perspektyvy)* (pp. 86–90). Kyiv: Hramota. [in Ukrainian].
26. Kremen, V. H. (2007). Ukrainskii pedahohichnii akademii – 15 rokiv. *Profesiino-tekhnicna osvita*, 4, 6–9. [in Ukrainian].
27. Liashenko, O. I. (2016). Priorytety rozvytku ukrainskoi shkoly v umovakh reformuvannia osvity. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu im. I. Ohienka. Seriia Pedahohichna*, 22, 39–42. http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_ped_2016_22_13. [in Ukrainian].
28. *Natsionalna doktryna rozvytku osvity*. (2002). <https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. [in Ukrainian].
29. Kremen, V. H. (ed.) (2011). *Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini*, NAES of Ukraine. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
30. Kremen, V. H. (ed.) (2016). *Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini*, NAES of Ukraine. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].
31. Kremen, V. H. (ed.) (2021). *Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini* : monohrafiia, NAES of Ukraine (pp. 150–156). Kyiv. (Do 30-richchia nezalezhnosti Ukrainy). DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua>. [in Ukrainian].
32. *Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku* (2013). Skhvaleno Ukazom Prezydenta Ukrainy vid 25 chervnia 2013 roku № 344/2013. <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. [in Ukrainian].
33. Parashchenko, L. (2011). Derzhavnyi standart bazovoi ta povnoi serednoi osvity v Ukraini yak mekhanizm rozvytku natsionalnoi osvitnoi systemy. *Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavnogo upravlinnia pry Prezydentovi Ukrainy*, 4, 257–264. [in Ukrainian].
34. Verkhovna Rada Ukrainy (1999, April 23). *Pro zahalnu seredniu osvitu*: Zakon Ukrainy vid 23 kvit. 1999 r. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text>. [in Ukrainian].
35. Kremen, V. H. (ed.) (2015). *Pro zmist zahalnoi serednoi osvity: nauково-analitychna dopovid*. Kyiv: NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
36. MON Ukrainy (2001, November 22). *Pro Kontsepsiuu zahalnoi serednoi osvity (12-richna shkola)*: postanova Kolehii MON Ukrainy, Prezydii APN Ukrainy (№ 12/5-2). https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/en/v_5-2290-01 [in Ukrainian].
37. Pro Natsionalnu doktrynu rozvytku osvity (2002). Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17 kvitnia 2002 r. № 347/2002. *Osvita Ukrainy*, № 33, 4–6. [in Ukrainian].
38. Verkhovna Rada Ukrainy (1991, May 23). *Pro osvitu*: Zakon Ukrainy (№ 1060-XII). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text> [in Ukrainian].
39. Verkhovna Rada Ukrainy (1917, September 05). *Pro osvitu*: Zakon Ukrainy (№ 2145-VIII) : redaktsiia vid 21.11.2021. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. [in Ukrainian].
40. Kabinetu Ministriv Ukrainy (2000, October 16). *Pro perekhid zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv na novyi zmist, strukturu i 12-richnyi termin navchannia* : postanova

Kabinetu Ministriv Ukrainy (№ 1717). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1717-2000-п#Text>. [in Ukrainian].

41. Savchenko, O. Ya. (2002). Etapy reformuvannia zmistu shkilnoi osvity v Ukraini za roky nezalezhnosti. *Rozvytok pedahohichnoi i psykhologichnoi nauk v Ukraini, 1992–2002 rr.* : zbirnyk naukovykh prats do 10-richchia APN Ukrainy (Part 1, pp. 210–227). Kharkiv: OVS. [in Ukrainian].

42. Savchenko, O. Ya. (1998). Osnovni napriamy reformuvannia shkilnoi osvity. *Shliakh osvity*, 1, 2–6. [in Ukrainian].

43. Berezivska, L. D. (2020). Periodization of the reform of general secondary education in the independent Ukraine (1991–2017). *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, Budapest, VIII (92), Iss. 228, 15–17. <https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-228VIII92-03>.

44. Berezivska, L. (2019). Secondary education reform in the independent Ukraine (1991–2017): concepts, programmes, doctrines and strategies. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, Budapest, 7 (76), Iss. 187, 20–22. http://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/ped_psy_vii_187_76.pdf.

45. Berezivska, L. D. (2020). Secondary education reform in the independent Ukraine: national lawmaking (1991–2017). *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 15 (1), 53–69. DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/10501>.

46. Hellwig, W. & Lipenkowa, J. Ukraine. *The Education Systems of Europe*, Editors: Hörner W., Döbert H., Kopp B. von, Mitter W. (pp. 808–825). Dordrecht: Springer, 2007. https://link.springer.com/chapter/10.1007/1-4020-4874-2_50, https://doi.org/10.1007/1-4020-4874-2_50.

47. Kutsyuruba, B. (2011). Education in the Period of Post-Soviet Transition in Ukraine. *Demokratizatsiya: The Journal of Post-Soviet Democratization*, 19 (3), 287–309.

Larysa Berezivska,

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,

Kyiv, Ukraine

e-mail: lberezivska@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-5068-5234

CONCEPTUAL BASES OF REFORMING THE CONTENT OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN UKRAINE (1991–2017): HISTORICAL AND SOURCE STUDIES ASPECT

The article considers the problem of reforming the content of general secondary education in independent Ukraine in the historical and source studies dimension. It has been found out that in the Ukrainian and foreign historiography there are no works that systematically cover this topic. To achieve the goal of the research using the source studies approach as the leading one, documents (laws, programs, doctrines, concepts, standards) and analytical materials were identified and characterized, which reflect the conceptual bases of reforming the content of general secondary education for establishing their informative value. It has been grounded that in 1991–2017 national educational legislation was developed, as well as new methodological principles for improving the content of general secondary education and intensification of creative pedagogical thought on the future development of this content based on universal and national values. The leading role in this process was played by scientists of the National Academy of

Educational Sciences of Ukraine. It has been proven that the documents contain information about radical changes in the content of general secondary education: from the proclamation of new principles of its formation (national, democratic, humanistic, differentiation and individualization, humanization, child-centered, scientific, standardization, continuity, variability, etc.) to development and concretizing them. The source study of the works of the authors (M. S. Vashulenko, V. G. Kremen, O.I. Lyashenko, Yu. I. Malovany, O. Ya. Savchenko, etc.) of the national educational legislation made it possible to obtain knowledge about the features of the selected materials (authors), time, circumstances, purpose of creation, actual value, reliability, representativeness, influence of the epoch). The disclosed documents, articles of their developers on the reform of the content of general secondary education in independent Ukraine are of great importance for the reproduction of the real picture of the studied process. It has been found out that the development of the content of general secondary education was influenced by socio-political, socio-economic factors, the development of pedagogical science in accordance with the needs of the young state and society in the European integration process and self-identification of the Ukrainian nation.

Keywords: *reforming the content of general secondary education, legislative and normative documents, analytical materials, pedagogical source studies, historical source analysis, conceptual foundations of the new content of the Ukrainian school, independent Ukraine.*

Ольга Лучанінова,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри інженерної педагогіки
Українського державного університету науки і технологій
(ННІ «Інститут промислових і бізнес технологій»), м. Дніпро, Україна
e-mail: 2017olgapetrovna@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-8336-9273

ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНА ПОСТАТЬ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ: ТРАНСФОРМАЦІЯ СВІТОГЛЯДНОГО ПРОСТОРУ ФІЛОСОФА В СУЧАСНИХ УМОВАХ НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Дослідження присвячено розкриттю неординарної історико-культурної постаті Г. Сковороди як представника своєї доби й культури, розумінню трансформаційних процесів під час перенесення світоглядного простору філософа на сучасні умови навчання й виховання студентської молоді. У статті схарактеризовано категорії життя людини як історико-культурної постаті, яка зробила свій внесок у культуру доби, духовність народу. Як представник культури українського бароко Сковорода багатогранний: неоплатонічні студії, герменевтика, релігія і Біблія як спосіб пізнання, божественне в людині, філософські рефлексії, знання старих й нових мов, концепції й ідеї – усе це виходить за межі розуміння життя однієї людини й разом із тим викликає захоплення, бажання наслідування. Сковорода – людина свого часу й людина майбутнього одночасно.

Акцентовано увагу на тому, що в центрі філософського простору поета – теоцентризм, христоцентризм, провіденціалізм, інтроспективний погляд на речі, діалектика, заснована на антитезах, а також неоплатонізм філософських рефлексій. Прагнучи філософського ідеалу, письменник максимально наближує стиль свого життя до цього ідеалу.

У світлі підготовки до фаху, виховання студентської молоді освіта постає як інструмент педагогіки і як сучасні умови навчання й виховання, формування особистісних якостей у студента. Досліджуючи філософський простір поета, ми наближаємося до пізнання себе. Свої шукання Сковорода трансформував у думки для нас, майбутніх поколінь: кожен мусить пізнати свій народ і в народі себе як особистість.

***Ключові слова:** філософський простір, трансформація, особистість студента, історико-культурна постать, діалектика, рефлексія, сродна праця, пізнання себе, Г. Сковорода.*

Постановка проблеми. Поет, філософ, байкар Г. Сковорода, якому в цьому році приділяється особлива увага у зв'язку з 300-літнім ювілеєм від дня народження, своїм світоглядом виходить за межі бібліографічного вивчення.

Філософські погляди, творчість, світобачення цієї непересічної людини, яка випередила свій час, є трансдисциплінарними: їх можна розглядати з погляду релігії, релігію – крізь призму філософії. Когнітивні схеми однієї дисципліни легко вкладаються в дисциплінарну галузь іншої. Порушуючи такі дисциплінарні кордони, дослідники сьогодні збагачують розуміння постаті мандрівного філософа, його вплив через століття на формування особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчий доробок Г. Сковороди, його погляди на життя, релігію, освіту, людське щастя досліджували як науковці, так і письменники: неоплатонічні джерела творчості Сковороди (М. Бартоліні), перехідна роль мислителя як представника культури українського бароко (Д. Чижевський), синкретизм Сковороди (фон Ердман), суспільно-культурний контекст філософії Сковороди, етико-антропологічний характер його рефлексії (П. Кралюк), заповіді філософа (Г. Богумил-Міняйло), біблійна герменевтика у творчості Сковороди (Н. Левченко), художній життєпис Сковороди (І.Пільгук), дослідження особистої книги Буття філософа через самоусвідомлення (Н. Пилип'юк), релігійні основи світогляду Сковороди (В. Чернишов) та ін. [2; 3; 4; 7; 8; 10; 13; 14; 17].

Так, досліджуючи релігійні основи світогляду філософа, В. Чернишов виокремлює такі його риси: теоцентризм, христоцентризм, провіденціалізм, які вплинули на становлення філософської концепції Г. Сковороди [17]. М. Бартоліні називає Сковороду сином доби бароко і спадкоємцем досократівської традиції, розкриває його діалектику, засновану на антитезах, та неоплатонізм філософських рефлексій. Силою свого духу Сковорода пізнає, *піднімається* до першооснов, *знову сходить* на землю, щоб проголосити мудрість Бога у формі загадкового дискурсу [2].

Г. Богумил вражає простотою духовних заповідей від філософа-мандрівника, які здебільшого є життєвим дороговказом для молодого покоління [1]. Н. Левченко розкриває феномен Сковороди, який трактує людину як космічний прототип світотворення, як маленький всесвіт [3]. Л. Ушкалов стверджує, що феномен Сковороди можна осягнути лише в контексті української барокової традиції [13]. Тож усім своїм життям філософ показував, що прагне «жити в істині», максимально наближуючи стиль життя до філософського ідеалу.

Мета статті. Дослідити трансформацію світоглядного простору філософа в сучасних умовах та його вплив на навчання й виховання студентської молоді, визначити категорії життя мислителя як історико-культурної постаті, яка зробила свій внесок у культуру доби, духовність народу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Журналісти сучасності називають Сковороду біохакером за мінімальне споживання їжі, або культурним брендом України, оскільки він був визнаний ЮНЕСКО одним із мудреців світу нарівні з Конфуцієм. Студенти вважали його цікавим і справедливим викладачем, хоч він був і суворим в оцінці своїх учнів. Знаючи латину, як і ще п'ять мов, майбутній філософ був по-сучасному мобільним, бо, подорожуючи Європою, міг відвідувати лекції в університетах.

У науці існує цілий напрям – сквородинознавство, але й до сьогодні є білі плями життя цієї непересічної людини.

Філософ умів бути різним і залишатися собою, завжди розумів іншого, хоч таке розуміння мало межі у час «освітнянської темряви». Філософія Сковороди виходить з безпосередніх потреб і запитів його духу, що несе на собі відбиток глибокої внутрішньої релігійності. Християнська свідомість спонукала філософа через релігію, Бога шукати в собі людину й пізнавати світ. Релігійним мисленням пронизані його твори: ніхто сам для себе не живе, кожен має свою місію. Можливо, місія Г. Сковороди – у його релігійних шуканнях, які він трансформував у думки – ці пружини мови – і доніс до нас: кожен мусить пізнати свій народ і в народі себе як особистість.

Теоцентричність мислення Сковороди полягає в ідеї існування Бога і його сина Христа. Звідси – бажання розібратися: що таке смерть Христа і що означає його воскресіння, адже «ніхто не може воскреснути з Христом, якщо спочатку не помре з ним» [17]. Існування емпіричного світу є результатом Божественного промислу, Бог приводить людину із небуття в буття, надаючи всьому смисл. Знання мов, культури, основ гуманізму дає змогу Сковороді раніше за інших зануритися у світ богомислія, його шлях до Бога був вертикальний – від зречення мирських гріхів, пізнання себе й визнання Бога в усьому.

Сьогодні треба зрозуміти, яким було це сходження по вертикалі до свого автономного космосу, у яку добу відбувалося формування непересічної особистості, яка нині сучасна своїм світоглядом. Це були часи ліквідації гетьманства, московсько-турецької війни, знищення Січі (1775 р.), Коліївщина, навчання в Києво-Могилянській академії, самонавчання, пізнання самого себе, світу. Все це визначило перехідну роль Сковороди як мислителя, який жив на зламі двох вузлових періодів українського літературного і культурного розвитку, зробило його центральною постаттю духовної історії країни [14]. Безперечним є факт, що поет вивчав і перейняв могилянську філософію, але пішов своїм шляхом, виробивши концепцію філософських поглядів, діяльну молитву духовного сходження й умоглядну молитву. Творчість Сковороди неоднозначна, в ній можна знайти і неоплатонівську ідею поділу світу на божественний (ідеальний) та матеріальний, і негативне ставлення до речей матеріального світу, ігнорування «зовнішнього» пізнання, зосередження на самопізнанні, концепцію досягнення щастя, теорію сродної праці тощо.

Що є актуальним для нас у світогляді філософа? Чим ми можемо послужитися в сучасних умовах навчання й виховання студентів? Сучасні умови навчання й виховання студентів мають свої особливості: студентам доводиться отримувати освітні послуги в онлайн-форматі через війну й карантинні та посткарантинні обмеження. Цифрові технології, дистанційне навчання, великий обсяг інформації, інноваційні технології навчання супроводжують освітній процес студентів, і тут є певні ризики втратити студента як особистість через відсутність живого спілкування. Викладач, який постійно самовдосконалюється, розвиває обрії свого філософського бачення сучасного світу, знайде в історико-культурній постаті Сковороди багато цікавого на ментальному рівні розуміння життя. Подаємо наше бачення трансформації світоглядного простору філософа.

Трансформація світоглядного простору філософа Г. Сковороди в наш час

	Філософія Сковороди (18 ст.)	Трансформація поглядів (21 ст.)
1	Неоплатоністичні погляди: негативне сприйняття зовнішнього світу	Осмислення цивілізаційних змін, місця людини серед природи
2	Онтологія Сковороди про буття в єдності з пізнанням та логікою в контексті ідеології Просвітництва	Амбівалентність філософа в ставленні до Бога і реальних речей, боротьба і єдність протилежностей
3	Ідея сродної праці	Заняття за покликанням душі
4	Пізнай себе: «наша думка – то головна наша людина» (Сковорода) [12]	Духовні виміри особистості, внутрішнє пізнання себе: видимий світ – це слід від форм-ідей світу невидимого (Бога)

5	Образна форма пізнання, розуміння Біблії	Особистісна інтерпретація смислу життя і призначення людини, розуміння прихованого змісту Біблії як символічного світу.
6	Філософські рефлексії на природу речей і саму природу	Сучасна людина прагне усамітнення серед природи
7	Бог рухає людиною, даючи можливість розширити обрії пізнання	Біблія Вернадського [9]

Людина ХХІ століття постійно поспішає, бо будь-яка інформація має тенденцію до втрати актуальності кожні півтора року. Левову частину життя людина перебуває на роботі, і часто стреси є причиною виникнення думок про те, що існує якась таємниця смислу життя і призначення людини, який має знайти кожен. Звідси звернення до Біблії, бажання жити не в місті, а серед природи (сучасні екологічні поселення, екологічний туризм).

Здається, чим може допомогти філософія Сковороди в сучасних умовах швидкоплинного життя? Виявляється, десятки, сотні тисяч людей намагаються віднайти в собі образ «людини як «другого світу», створеного Богом, у який Він уклав часточку Себе» [2]. Філософа можна назвати по-сучасному коучем, який допомагає людям знайти себе в собі, пізнати себе й Бога в собі.

За Сковородою, людяними й щасливими є правила життя людини на землі: дотримуватися Божих заповідей та свого вродженого таланту, працювати й не чіплятися за земне тимчасове, а шукати сліди Бога на землі. Він вважає, що, народившись, людина стає ніби посередником між небом і землею, і людська творчість теж є «формою посередництва між матеріальним і духовним космосом» [2, с. 142].

Навчання й виховання студентської молоді відбувається в стінах закладу вищої освіти, під час занять викладач дотримується триєдиної мети, щоб реалізувати мету лекції, семінару тощо. Педагог під час мотиваційної частини заняття може навести приклад про бажання Сковороди пізнавати світ, вчитися, постійно рухатися, відвідувати європейські університети, що сьогодні ми називаємо мобільністю студента. Знання латини, яка була на той час єдиною мовою викладання в університетах, сприяло збагаченню знань Сковороди, читанню релігійних текстів. М. Бартоліні вважає, що це дало змогу філософу ще глибше розвинути творчість як форму «посередництва між матеріальним і духовним космосом» [2].

Учитель української літератури може цікаво, використовуючи алегорію, як це і любив робити у своїй творчості Сковорода, наблизити учнів до ідеї сродної праці, любові до праці взагалі.

Пізнавати філософа як митця й особистість треба поступово, не поспішаючи. Життя Сковороди – це приклад вільного вибору людини протистояти гріху, заглибитися в себе, щоб знайти Бога в собі. Пізнавши це щастя, філософ ділиться своїм досвідом, намагається людину наблизити до Біблії через систему знаків і символів.

Для свого часу Сковорода був енциклопедично освіченою людиною, вільно володів новими для його часу й старими мовами. Сучасний філософ може знайти у його творчості переосмислення культурних світоглядів Сократа, Платона,

Августина, Епікура, Сенеки, мозаїчне переплетення античних, біблійних, гуманістичних, барокових текстів, які стали предтечею, як і сам філософ, «конкордія»-дискурсу (згоди) барокової доби. Ми можемо сьогодні, на думку Л. Пашкової, говорити про риси преромантизму у творчості письменника, які у творах виявляються в народності, історизмі, ідеалізації Середньовіччя, культові таємничості, суб'єктивізмі й сентименталізмі [7].

Мандрівний спосіб життя останніх років філософа – це можливість для студента зрозуміти цінність єднання з природою, сили любові до рідного краю, бо основа людського життя – любов. З такої любові у молоді виростає патріотизм на підсвідомому й почуттєвому рівні, а з нього постає націоналізм і розправляє крила, коли цю любов у нас забирають, знищують на дорогах війни.

Для сучасників Сковорода – не просто філософ, а людина, яка наблизила Біблію до простої людини. Здається, йому вдалося розгадати секрет одкровенень Біблії, загальнолюдської мудрості, зрозуміти людську душу й призначення людини. Наголосимо на окремих думках про роль Біблії в житті філософа. За Сковородою, поняття віри й духовності тісно взаємодіють між собою, людина є посередником між небом і землею, а Біблія допомагає їй зрозуміти своє призначення, бо людина на підсвідомості спирається на божественне начало в собі [3; 13]. Завдяки сквородинівській евристиці сучасна молодь може відкрити для себе українську духовну історію доби українського бароко, знайти через алегоричні конструкції письменника істину людського призначення у Святому Письмі [9].

Сьогодні для роботодавців актуальними стали soft-skills, metaskills, які можна розвинути у студентів, використовуючи спосіб життя філософа Сковороди як приклад. Доречним буде для студентів – майбутніх філософів чи політологів розповісти про Сковороду як про особистість, яка розвинула в собі м'які навички, метанавички, такі необхідні сьогодні сучасному студентові у пошуках роботи: через триста років він ніби своїм способом життя доводить, що треба навчатися упродовж життя, не зупинятися на досягненнях, вивчати мови, які допоможуть стати мобільним, бути наполегливим, життєрадісним, любити працю, нести відповідальність за прийняті рішення, бути толерантним з іншими тощо. З життям українського філософа, поета, байкаря, педагога студенти можуть ознайомитися, прочитавши його філософські трактати, зокрема «Наркіс. Пізнай себе», збірку «Сад божественних пісень». Спонукають до роздумів і численні вислови та афоризми філософа [10; 11; 12].

Сковорода – приклад людини, яка прагне навчатися все життя, та й навчання в Києво-Могилянській академії було тривалим: дванадцять років навчання на трьох рівнях – природничому, філософському та теологічному. Йдучи за першою філософією Платона, Сковорода, вважаючи першоосновою світу Бога, заглиблюється у свою душу аж до єднання з Богом [15]. На нашу думку, завдяки цьому ми стійко переносимо випробування на війні, кожний ставить питання: якщо не я стану на захист рідної землі, то хто? Ми ніби розуміємо своє призначення сьогодні під час воєнних випробувань: це не покарання від Бога, а шлях очищення українців від меншовартості, здобуття кращої долі для держави. Для Сковороди серце – це місце для роздумів, прийняття рішень, місце для премудрості, до якої доходить кожна людина. Гідність, віра, любов, самопожертва, свобода волі, вибір – ось наша автентична

ментальність за Сковородою, яка сьогодні тримає іспит перед Богом на полях смертельної битви [7].

Наголосимо, що філософ – чи не поодиноким людиною доби Просвітництва, яка вголос говорила про свободу особистості, мотив свободи наскрізний у його творчості й у житті. Сьогодні такий спосіб життя є прикладом для тих, хто не хоче прогинатися під світ із його правилами, які колись не збігалися з поетовими автентичними правилами сприйняття життя.

Прикладів трансформації світогляду філософа достатньо. Науковці (В. Моргун, В. Рибалка, А. Самодрин), досліджуючи ноосферний вимір освіти, спираються на філософське вчення Сковороди, просувають нову ідею Біобіблії (за Вернадським), що змушує освітян з точки зору педагогіки вивчати коеволюційні зміни в людині й природі, втілюючи в практику культури і життя, а в гуманітарній парадигмі має місце теорія біоенергоінформаційних генераторів творчої енергії особистості, бо смисл і призначення життя людини – самопізнання [9].

Сковорода, працюючи викладачем у Переяславському та Харківському колегіумах, розробив новий курс поетики, лекції з катехізису, курс лекцій «християнського добронравія». Він увів новий вид оцінювання учнів – вербальний: «вельми гострий», «вельми туп», «безглуздя» тощо. Педагог обстоював принцип гармонійного виховання розуму, серця і тіла, трудове виховання. А ще вчив любити свій народ: «Якщо ти українець, то будь ним. Чи француз? Будь французом. Чи татарин? Будь татариним. Все добре на своєму місці і в своїй мірі, і все прекрасно, що чисте, природне, тобто не фальшиве» [11, с. 329].

Моральному вихованню Г. Сковорода підпорядковував усю свою виховну діяльність серед учнів Харківського колегіуму. Виховне значення для людини мають роздуми Г. Сковороди про людські гріхи. Адже подібність людської душі до Бога не дана їй від природи, її треба шукати. До восьми ступенів гріхів (обжерливість, перелюб, скупість, смуток та ін.) педагог додає ненависть, злопам'ятство, гордість, хитрощі, відчай, тугу. Людина як духовна істота має боротися з такими гріхами, очиститися через невтомну працю і любов.

Для студентів-філологів, майбутніх учителів літератури, окремо треба наголошувати на виховному значенні байок письменника, якого називають українським Езопом. Сила або мораль байки передає авторське бачення сюжету, пояснення вчинків персонажів через алегорію.

З глибини віків Сковорода, як сучасний коуч, мотивує до навчання: «Хто думає про науку, той любить її, а хто її любить, той ніколи не перестає учитись» [10].

Педагог дорікав батькам, що не допомагають дітям знайти природні нахили, щоб сродна праця (інноваційна на той час педагогічна ідея) приносила насолоду й бажання розвиватися. Тому, як говорить філософ-педагог, і «буває, що військову роту веде той, хто повинен би сидіти в оркестрі» [18].

У педагогічній спадщині Г. Сковороди є багато прикладів для сучасних викладачів щодо виховання, яке має бути спрямованим на досягнення єдності розвитку розумових, моральних і вольових якостей особистості. Яскравим прикладом морального становлення молоді є листування педагога (30 років) зі своїм учнем М. Ковалинським. Це потім учень стане викладачем піітики, буде займати керівні посади в освіті, а з перших днів знайомства зі Сковородою це був 17-річний хлопець із непевними нахилами, трохи розбещений, із сильним

негативним впливом аморальності попередніх вихователів. Педагог мав свою методику впливу на душу учня: писав йому щодня листи латиною, щоб він досконало володів цією мовою, якою можна яскраво пояснити багато речей, використовував навіювання, привчав його «думати, розмірковувати, висловлюватись справедливо, точно, пристойно»; радив займатися самовихованням, використовувати ідеї виховання Плутарха [4; 12, с. 21, с. 255]. Педагог взяв на себе відповідальність за виховання юнака, пояснював йому, що таке сенс життя, справжнє щастя і пошук шляхів до нього, дружба, вибір друзів, джерела чеснот і пороків [4].

У своїй професійній діяльності викладач має побудувати траєкторію підготовки студента за парадигмою від людини знаючої до людини компетентної. Формування особистості – це асортимент дискурсів, що склався в суспільстві. Індивід ніби є полем, де дискурсивні практики, за Фуко, завершують працю зі створення смислу [6]. Творчість Г. Сковороди, його ідеї пізнання світу й себе, сродної праці допомагають вибудувати навчальний процес сходження студента до себе. Філософія Г. Сковороди є своєрідним пошуком і визначенням українським народом свого місця в суспільно-історичному процесі [16].

Висновки. Доторкнувшись до джерел світобачення Сковороди, людина ніби знаходить себе через свою духовність, а національна культура знаходить себе через духовність народу. Ми напрацьовуємо алгоритм сприйняття себе у світі через пізнання себе, свого роду, держави, мови, культури. Внутрішня сила підсвідомо визначає життєвий шлях як окремої людини, так і долю цілої нації. Усе це зміг осягнути філософ, щоб передати нам чи то через символи Біблії, чи то через свої твори, особливістю яких є діалог.

Історико-культурна постать філософа, зміст його життя, ідеї, концепції, творчість ще чекають на сучасних дослідників, які зможуть ще глибше розгледіти код феномену філософа, трансформувати його, виокремити джерельну чистоту уроків життя українського Сократа. Для Сковороди процес самопізнання на ґрунті віри – це процес переродження людини, переоцінка цінностей, поворот до духовного життя. Саме цього сьогодні потребує кожний українець. Таким чином, трансформація світоглядного простору філософа в сучасних умовах має значний вплив на навчання й виховання студентської молоді, яка прагне до особистісних змін, духовних висот, що відкривають нові можливості розвитку особистості-професіонала. Його філософія сентенційна, потребує розуму, аналізу, інтелектуального заглиблення.

Категорії життя Сковороди як історико-культурної постаті показують нам, що людина зробила для культури й розвитку своєї доби, які окреслила вектори духовного майбутнього для нас і наступних поколінь. Світогляд філософа трансформується в наші дні: сьогодні – це коуч для духовної людини, взірць мобільності для навчання, перекладач Біблії через алегорії, шукач божественної істини всередині людини. Сковорода – людина культури свого часу, а культура – це подовжена у часі й просторі людська діяльність: мистецька, поведінкова, духовна тощо [6]. Заглибившись у світоглядний простір філософа, розвинена морально особистість постійно перебуває на шляху до себе, кращої, трансформує свої духовні практики.

Список використаних джерел

1. Богумил (Григорій Міняйло). Духовна наука Григорія Сковороди. *Інформаційний бюлетень «Косацьке Слово»*. 1995. № 13 (січ.-лют.) https://metodokaf.blogspot.com/2015/07/blog-post_9.html (дата звернення:10.08.2022).
2. Bartolini M. G. «Intro spice mare pectoristui»: ascenden zeneo platonichenella produzione dialogi cadì H.S. Skovoroda (1722–1794). Firenze : Firenze University Press, 2010. 188 с.
3. Левченко Н. М. Біблійна герменевтика в давній українській літературі : монографія. Харків : Майдан, 2018. 392 с.
4. Літфуллін В. Погляди Г. Сковороди на моральне виховання в контексті цілісного розвитку особистості. *Педагогічні науки*. 2014. № 60. С.126–132.
5. Лівшиця Якова : зб. ст. на пошану професора Леоніда Ушкалова з нагоди його шістдесятиліття / упоряд. Н. Левченко ; наук. ред. Р. Мельників. Харків : Майдан, 2016. 490 с.
6. Лучанінова О. П. Формування особистості студента засобами мистецтва як дискурсивна практика зі створення смислу. *Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (з міжнародною участю) (18 листоп. 2021 р. / 14 кіслева 5782 року). Дніпро : Акцент ПП, 2021. 289с. С. 239–244.
7. Пашковська Л.Л. Творчість Г. Сковороди як феномен преромантизму. *Вчені записки Таврійського нац. ун-ту ім. В. І. Вернадського. Серія: Філософія. Культурологія. Політологія. Соціологія*. 2014. Т. 27 (66), № 1. С. 174–183.
8. Пилип'юк Н. Сковорода – еразміанець? *Лівшиця Якова: збірник статей на пошану професора Леоніда Ушкалова з нагоди його шістдесятиліття* / упоряд. Н. Левченко ; наук. ред. Р. Мельників. Харків : Майдан, 2016. С. 296–333.
9. Самодрин А.П. Ноосфера Вернадського – взаємообумовленість науки, освіти та інформації в житті особистості. *Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (з міжнар. участю) (18 листоп. 2021 р. / 14 кіслева 5782 року). Дніпро : Акцент ПП, 2021. С. 6–10.
10. Сковорода Г. Повне зібрання творів : у 2 т. Т. 1. Київ : Наукова думка, 1973. 576 с.
11. Сковорода Г. Сродность к богословию. *Повне збр. творів* : у 2 т. Київ : Знання, 1973. Т. 2. С. 329.
12. Сковорода Г. С. Пізнай в собі людину. Львів : Світ, 1995. 528 с.
13. Ушкалов Л., Марченко О. Нариси з філософії Григорія Сковороди. Харків : Основа, 1993. 152 с.
14. Чижевський Д.І. Філософські твори : у 4. Т. 1. Київ : Смолоскип, 2005. XXXVIII, 402 с.
15. Феномен Григорія Сковороди. <https://matrix-info.com/fenomen-grygoriya-skovorody/>. (дата звернення:11.08.2022).
16. Філософські погляди Г. Сковороди. <http://kimo.univ.kiev.ua/Phil/31.htm>. (дата звернення:11.08.2022).
17. Чернишов В.В. Релігійні основи світогляду. Г.Сковороди https://shron1.chtyvo.org.ua/Chernyshov_Viktor/Relihiini_osnovy_svitohliadu_HSkovorody.pdf?PHPSESSID=771672ho8b7o8kl6c113vbiab5 (дата звернення:12.08.2022).
18. Що радить Сковорода сучасним вчителям та батькам. <https://osvitoria.media/experience/shho-radyt-grygorij-skovoroda-suchasnym-vchytelyam-ta-batkam/>(дата звернення:25.08.2022).

References

1. Bohumyl, (Hryhorii Miniailo) (1995). Dukhovna nauka Hryhoriiia Skovorody. *Informatsiyni biuletyn «Kosatske Slovo»*, № 13 (sichen-liutyi). https://metodokaf.blogspot.com/2015/07/blog-post_9.html (accessed date:10.08.2022). [in

Ukrainian].

2. Bartolini, M. G. (2010). *«Intro spice mare pectoristui»: ascenden zeneo platonice henel laproduzione dialogica di H.S. Skovoroda (1722-1794)*. Firenze: Firenze University Press.

3. Levchenko, N. M. (2018). *Bibliina hermenevtyka v davnii ukrainskii literaturi: monohrafiia*. Kharkiv : Maidan. [in Ukrainian].

4. Litfullin V. (2014). Pohliady H. Skovorody na moralne vykhovannia v konteksti tsilisnogo rozvytku osobystosti. *Pedahohichni nauky*, 60, 126–132. [in Ukrainian].

5. Levchenko, N. (comp.) (2016). *Listvytsia Yakova : zbirnyk statei na poshanu profesora Leonida Ushkalova z nahody yoho shistdesiatylittia*. Kharkiv: Maidan. [in Ukrainian].

6. Luchaninova, O. P. (2021, November 18). Formuvannia osobystosti studenta zasobamy mystetstva yak dyskursyv napraktyka zi stvorenniasmyslu. In *Humanitarno-pedahohichna osvita: zdobutky, problemy, perspektyvy*, Materialy II Vseukrainsko i naukovopraktychnoi konferentsii (z mizhnarodnoiu uchastiu), Dnipro, pp. 239–244. [in Ukrainian].

7. Pashkovska, L.L. (2014). Tvorchist H. Skovorody yak fenomen preromantyzmu. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu im. V.I. Vernadskoho. Serii: Filosofiia. Kulturolohiia. Politolohiia. Sotsiolohiia*, 27 (66), № 1, 174–183. [in Ukrainian].

8. Pylypiuk, N. (2016). Skovoroda – erazmianets? In *Listvytsia Yakova: zbirnyk statei na poshanu profesora Leonida Ushkalova z nahody yoho shistdesiatylittia*, uporiadnyk N. Levchenko, naukovyi redaktor R. Melnykiv (pp. 296–333). Kharkiv: Maidan. [in Ukrainian]

9. Samodryn, A.P. (2021, November 18). Noosfera Vernadskoho – vzaieoobumovlenist nauky, osvityta informatsii v zhyttiosobystosti. In *Humanitarno-pedahohichna osvita: zdobutky, problemy, perspektyvy*, Materialy II Vseukrainsko i naukovopraktychnoi konferentsii (z mizhnarodnoiu uchastiu), Dnipro, pp. 6–10. [in Ukrainian].

10. Skovoroda, H. (1973). *Povne zibrannia tvoriv: U 2 t. T. 1*. Kyiv : Naukova dumka. [in Ukrainian].

11. Skovoroda, H. (1973). Srodnost k bohosloviuu. In *Povne zibrannia tvoriv: U 2 t. (Vol. 2, pp. 329)*. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].

12. Skovoroda, H. S. (1995). *Piznai v sobi liudynu*. Lviv: Svit. [in Ukrainian]

13. Ushkalov, L. & Marchenko, O. (1993). *Narysy z filosofii Hryhoriia Skovorody*. Kharkiv : Osnova. [in Ukrainian].

14. Chyzhevskiy D.I. (2005). *Filosofski tvory : u 4 t. T. 1*. Kyiv: Smoloskyp. [in Ukrainian].

15. *Fenomen Hryhoriia Skovorody*. <https://matrix-info.com/fenomen-grygoriya-skovorody/> (accessed date:10.08.2022). [in Ukrainian].

16. *Filosofski pohliady H. Skovorody*. <http://kimo.univ.kiev.ua/Phil/31.htm> (accessed date:11.08.2022). [in Ukrainian].

17. Chernyshov, V.V. *Relihiini osnovy svitohliadu H. Skovorody*. https://shron1.chtyvo.org.ua/Chernyshov_Viktor/Relihiini_osnovy_svitohliadu_HSkovorody.pdf?PHPSESSID=771672ho8b7o8kl6c113vbiab5 (accessed date:12.08.2022). [in Ukrainian].

18. *Shcho radyt Skovoroda suchasnym vchyteliyam ta batkam*. <https://osvitoria.media/experience/shho-radyt-grygorij-skovoroda-suchasnym-vchytelyam-ta-batkam/>(accessed date:25.08.2022).[in Ukrainian].

Olha Luchaninova,

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor, Professor of the

Department of Engineering Pedagogy

Ukrainian state university of science and technology

(Educational and scientific institute «Institute of industrial and business technologies»)

Dnipro, Ukraine,

e-mail: 2017olgapetrovna@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-8336-9273

THE HISTORICAL AND CULTURAL FIGURE OF GRIGORY SKOVORODA: THE TRANSFORMATION OF THE PHILOSOPHER'S WORLDVIEW SPACE IN THE MODERN CONDITIONS OF EDUCATION AND EDUCATION OF YOUTH STUDENTS

The study is devoted to revealing the extraordinary historical and cultural figure of H. Skovoroda as a representative of his era and culture, to understanding the transformational processes during the transfer of the philosophical space of the philosopher to modern conditions of education and education of student youth.

The article characterizes the categories of a person's life as a historical and cultural figure who contributed to the culture of the day, for the development of the country. As a representative of Ukrainian baroque culture, Skovoroda is multifaceted: Neoplatonic studies, hermeneutics, religion and the Bible as a way of knowing, the divine in man, philosophical reflections, knowledge of old and new languages, concepts and ideas - all this goes beyond understanding the life of one person and together with it causes admiration, a desire to imitate. Skovoroda is a man of his time and a man of the future at the sametime.

Attention is focused on the fact that theocentrism, Christocentrism, providentialism, an introspective view of things, dialectics based on antitheses, as well as Neoplatonism of philosophical reflections are in the center of the poet's philosophical space.

Building his ideal, the writer brings his life style and philosophical ideal as close as possible. In the light of preparation for life, profession, education of student youth, education appears as a tool of pedagogy and as modern conditions of education and upbringing, formation of virtues in the student personality for life. Exploring the philosophical space of the poet, we come closer to knowing ourselves. Skovoroda transformed his searches into thoughts for us, future generations: everyone must know his people and in the people himself as a person.

Keywords: *philosophical space, transformation, student personality, historical and cultural figure, dialectic, reflection, autonomous cosmos, related work, self-knowledge, H. Skovoroda.*

Олександр Міхно,
доктор педагогічних наук,
директор Педагогічного музею України,
старший науковий співробітник
сектору сухомлиністики відділу педагогічного
джерелознавства та біографістики
Державної науково-педагогічної бібліотеки
України імені В. О. Сухомлинського,
м. Київ, Україна
e-mail: amihno@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-5271-9530

ШАРЛЬ-МІШЕЛЬ ДЕ Л'ЕПЕ (1712–1789): ЖИТТЯ ЯК ПОКЛИКАННЯ (ДО 310-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ФРАНЦУЗЬКОГО СВЯЩЕННИКА І СУРДОПЕДАГОГА)

У статті цілісно представлено життєвий і творчий шлях Шарля-Мішеля де Л'Епе (1712–1789) на основі праць зарубіжних і українських авторів, присвячених спадщині французького священника і сурдопедагога. Встановлено, що автори більш давніх праць (Ф. Бертє, Л. Рей, М. Ярмаченко), описуючи життя й діяльність де Л'Епе, висвітлювали не лише факти біографії педагога, а й його людські якості, акцентуючи увагу на винятковій ролі особистості самого де Л'Епе у поширенні ідеї доступності навчання для глухих дітей. Сучасні дослідники творчості видатного французького сурдопедагога (Н. Никоненко, О. Саламон, В. Стремєцька) зосереджуються переважно на факті заснування ним першої у Франції школи для глухих та особливостях його методики. Доведено, що перелом у житті абата де Л'Епе стався приблизно в 1753 р. (Ф. Бертє), коли він випадково зустрів двох глухонімих дівчат, і відтоді присвятив своє життя навчанню осіб з тяжкими порушеннями слуху. З'ясовано, що педагогічну діяльність де Л'Епе розпочав із вивчення наукових праць про навчання глухих (Хуан Пабло Бонет, Конрад Амман), які використав для розроблення й теоретичного обґрунтування власної системи навчання у працях «Навчання глухонімих за допомогою методичних знаків» (1776) та «Справжній спосіб навчання глухонімих, що підтвердився досвідом» (1784). Аргументовано, що ім'я де Л'Епе увійшло в історію завдяки таким фактам: 1) до відкриття школи де Л'Епе у 1760 р. освіта була доступна лише для глухих дітей із заможних сімей, а зі створенням нової школи така можливість з'явилася й у бідних: школа відчинила двері для всіх, і абат присвятив понад 30 років свого життя педагогічній і виховній роботі з цією категорією осіб; 2) де Л'Епе відкрив свою методику і процес навчання для громадськості та інших учителів, і саме ця загальнодоступність разом з досягнутими успіхами сприяла такому поширенню й впливу його методики, що її сліди й до сьогодні простежуються в методиках навчання глухих; 3) обстоюючи й захищаючи свою систему навчання глухих, де Л'Епе дискутував з іншими фахівцями в цій галузі і таким чином сприяв ще більшому поширенню власних ідей; 4) де Л'Епе організував процес професійної підготовки для іноземних педагогів, які хотіли навчати дітей у своїх країнах за його методикою, завдяки чому було відкрито школи для глухих не лише в Європі, а й по всьому світу.

Ключові слова: Шарль-Мішель де Л'Епе, педагогічна персоналія, біографія, педагогічна біографістика, люди з інвалідністю, спеціальна освіта, сурдопедагогіка.

Постановка проблеми. Однією з особливостей сучасного етапу розвитку педагогічної науки, зокрема спеціальної педагогіки, є вдумливе вивчення й переосмислення історичного досвіду. Актуальна нині проблема інклюзії сягає своїм корінням у XVII-XVIII ст., коли в Європі з'явилися перші праці, присвячені навчанню людей з інвалідністю, та виникли перші спеціальні навчальні заклади для таких осіб. Наявні теоретичні проблеми спеціальної освіти неможливо осмислити без урахування історії її розвитку, зокрема ролі персоналій у поступі навчання і виховання людей з інвалідністю. Відтак звернення до життєвого й творчого шляху тих, хто своєю подвижницькою працею торував непростий шлях розвитку спеціальної освіти, допоможе не лише збагатити історію спеціальної педагогіки, але й, що вважаємо не менш важливим, віддати належну шану педагогам минулого, які, йдучи за покликом серця, знайшли своє призначення у самовідданій, жертвній діяльності на благо інших і присвятили своє життя навчанню дітей з особливими освітніми потребами. Серед цих педагогів – Шарль-Мішель де Л'Епе (*Charles-Michel de L'Erpe*), фундатор французької системи навчання глухих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ім'я Шарля-Мішеля де Л'Епе досить часто згадується в науковій літературі, оскільки його справедливо вважають основоположником французької системи навчання людей з тяжкими порушеннями слуху. З-поміж віднайдених нами праць, присвячених спадщині де Л'Епе, найбільш ґрунтовними вважаємо роботи зарубіжних авторів середини XIX ст. Лузерне Рея (*Luzerne Ray*) та Фердинанда Берт'є (*Ferdinand Berthier*), опубліковані відповідно у 1848 та 1852 р. [7; 9]. У цих працях, окрім висвітлення внеску де Л'Епе в методику навчання глухих, подано деякі цікаві факти з його біографії.

В українській педагогічній літературі першу згадку про Шарля-Мішеля де Л'Епе та його методику знаходимо у статті «Розвиток виховання глухонімих», опублікованій у 1930 р. в ужгородському журналі «Учитель» без зазначення автора. У статті досить докладно описано методику де Л'Епе та наголошено, що вона є цілком оригінальною і створеною в результаті його тривалої практичної діяльності. Також зазначено, що ця методика практикувалася у Франції аж до 1878 р., «коли на Міжнародному конгресі учителів глухонімих було прийнято таке рішення: “Послі довгого й здорового роздумованя конгрес проголошує, що хоть знакованя як средство дорозумітися учителям з учеником допускається, однак первенство рішучо належить голосной бесіди”» [2, с. 286].

Український історик освіти і зокрема сурдопедагогіки Микола Ярмаченко у своїй фундаментальній праці – навчальному посібнику «Історія сурдопедагогіки» (1975) називає Шарля-Мішеля де Л'Епе основоположником французької системи навчання глухих («мімічний метод») і стверджує, що він в «своєму оригінальному педагогічному досвіді розкрив перед сурдопедагогами могутню роль зорового сприймання, яке значною мірою може компенсувати недолік глухонімих» [6, с. 55]. Сучасні українські вчені Н. Климко [1], О. Саламон [4], В. Стремечька [5], Н. Никоненко [3] звертаються до спадщини де Л'Епе у контексті власних досліджень, побіжно згадуючи окремі факти з його життя й діяльності. Проте і

сучасні дослідники, і автори більш давніх праць, окреслюючи внесок і місце де Л'Епе в історії сурдопедагогіки, подають біографічні відомості про нього надто скупо, фрагментарно, відтак наразі цілісно викладеного життєпису видатного французького сурдопедагога в науковій літературі немає. Цим і зумовлену **мету** нашої **статті**: відтворити біографію Шарля-Мішеля де Л'Епе на основі зазначених джерел.

Виклад основного матеріалу. Розпочнемо з найбільшої за обсягом і з найбільше насиченої фактами праці про Шарля-Мішеля де Л'Епе – книги французького сурдопедагога, одного із перших борців за ідентичність глухих Фердинанда Берт'є (Ferdinand Berthier; 1803–1886) під назвою «L'Abbé de l'Épée: sa vie, son apostolat, ses travaux, sa lutte et ses succès» («Абат де Л'Епе: його життя, його апостольство, його праці, його боротьба та його успіхи») [7]. На початку книги Ф. Берт'є пише про її мету і завдання: «Серед небагатьох імен, які мінливий натовп промовляє з шануванням, імен, стократ величніших, ніж усі чудові титули, що лоскочуть людське марнославство, ми не знаємо жодного більш гідного посідати перше місце в захопленні, любові та визнанні народів, ніж ім'я духовного батька глухонімих, абата де Л'Епе. Якщо нас звинуватять у перебільшенні, ми наполягатимемо на своєму твердженні і зробимо ще краще: ми це доведемо» [7].

Праця Ф. Берт'є написана вишуканою французькою мовою середини ХІХ ст., пишномовним стилем, серед якого дещо губиться потрібний нам фактаж. Проте ця праця є унікальним джерелом, яке дає змогу реконструювати життєпис де Л'Епе на основі достовірних і водночас цікавих та маловідомих фактів. Так, Шарль-Мішель де Л'Епе народився у Версалі 24 листопада 1712 р. в сім'ї Шарля-Франсуа де Л'Епе і Франсуази Маргеріт Варіньон. Його батько був королівським архітектором, людиною, яка мала як високі моральні якості, так і ґрунтовні знання, і яка невтомно присвячувала себе розвитку розуму й почуттів своїх дітей. Таким чином, висока моральність стала для молодого де Л'Епе радше потребою, ніж обов'язком. Завдяки наполегливості у навчанні та блискучим успіхам у науках батьки помітили у синові схильність до церковної служби. Закінчивши навчання, у сімнадцятирічному віці він мав бути висвячений на священника. Однак, дотримуючи звичаю, який у той час був законом для всієї Паризької єпархії, його попросили засудити янсенізм – релігійну течію, близьку до протестантизму, що тоді поширювалася у Франції і Нідерландах, і підписати спеціальний документ. Молодий де Л'Епе відмовився і, успішно склавши іспити, вступив до адвокатури та був прийнятий адвокатом у парламент Парижа – найвищий судовий орган у Франції у ХІІІ–ХVІІІ ст.

Проте він мріяв про священницький сан. І в 1736 р. Жак-Бенінь Боссює (Jacques-Benigne Bossuet), єпископ м. Труа, висвятив його на священника. Однак невдовзі Боссює помер, і це змусило де Л'Епе в 1739 р. повернутися до Парижа. Його церковна кар'єра була не надто успішною: архієпископ Парижа заборонив абату де Л'Епе проповідницьке служіння та відспівування небіжчиків. Працювати йому доводилося в складних умовах, але саме це зрештою й привело його, за словами Ф.Берт'є, до важкого, але славного апостольства «з язичниками нового роду» [Там само]. І це справді було апостольство, адже навчанню глухонімих Шарль-Мішель де Л'Епе самовіддано й жертвовно присвятив все своє подальше життя.

Приблизно в 1753 р. якась несуттєва справа привела абата де Л'Епе в будинок на паризькій вулиці Фоссе-Сен-Віктор. За відсутності господині будинку його провели в кімнату, де дві її дочки, сестри-близнючки, зосереджено займалися рукоділлям. Чекаючи на господиню дому, де Л'Епе хотів поговорити з ними, але яке ж було його здивування, коли він не отримав від них жодної відповіді, хоч і підвищував голос, і звертався лагідно. Коли прийшла їхня мати, вона пояснила абату, що діти глухонімі. Вони щойно втратили свого батька, паризького священника, який займався їхньою освітою за допомогою гравюр і малюнків. У цей момент, за словами Ф. Бертсьє, «де Л'Епе осяяло і він усвідомив своє покликання – навчати глухонімих» [Там само].

З чого ж розпочав де Л'Епе? Якось на одному з публічних засідань незнайомиць запропонував йому купити книгу іспанською мовою. Де Л'Епе спершу відмовився, стверджуючи, що не знає цієї мови, але, відкривши книгу навмання, він з подивом знайшов у ній ручний алфавіт іспанців. Ще більше він здивувався, прочитавши назву книги: «*Arte para enseñar à hablar à los mudos*» («Мистецтво вчити німого говорити»). Це була праця Хуана Пабло Бонета (Juan Pablo Bonet; 1573–1633), іспанського священника, піонера освіти глухих. Де Л'Епе вирішив вивчити іспанську, щоб повністю зрозуміти зміст книги і використовувати її у своїй діяльності з навчання глухих. Згодом він придбав працю латинською мовою «*Dissertatio de loquelâ surdorum et mutorum*» («Трактат про мову глухих і німих») швейцарського лікаря Конрада Аммана (Conrad Amman; 1669–1724) [Там само]. Таким чином, де Л'Епе розпочав із вивчення тогочасної літератури про навчання глухих, яку використав для розроблення власної системи навчання.

Кількість учнів абата поступово зростала і в 1754 р. він відкрив на власні кошти притулок для бідних глухих і став його утримувати. Невдовзі кількість учнів значно збільшилась, тому йому довелося відкрити заклад, на який він витратив усі свої гроші й час. Так у 1760 р. з'явилася перша у Франції суспільна школа для глухих. В основу свого навчання де Л'Епе поклав мову знаків, жестів, яка дістала назву мімічної або французької школи [6, с. 144]. Теоретичне обґрунтування своєї системи де Л'Епе надав у працях «Навчання глухонімих за допомогою методичних знаків» (1776) та «Справжній спосіб навчання глухонімих, що підтвердився досвідом» (1784).

На основі історичного аналізу матеріалів хід занять у школі де Л'Епе відтворив М. Ярмаченко, який встановив, що спершу педагог навчав своїх учнів ручної азбуки, а згодом вводив мімічні фрази. «У класній кімнаті були три великі дошки. На першій було написано 600 іменників, на другій – 600 дієслів і на третій – 450 прикметників. На третій дошці, крім того, були таблиці відмінювання. Кожного дня де Л'Епе пояснював велику кількість слів. Із них учні складали речення та писали диктанти. Вправи поступово розширювалися. <...> У процесі навчання використовували малюнки з підписами, а також натуральні предмети, які учні розглядали з усіх боків. Потім учні, заплющивши очі, повинні були жестами показати предмет, його величину тощо» [6, с. 58]. Дослідниця спадщини М. Ярмаченка Н. Клишко стверджує, що, вивчаючи біографічні дані Шарля-Мішеля де Л'Епе, М. Ярмаченко констатував той факт, що французький сурдопедагог невтомно працював над удосконаленням своєї системи навчання та виховання дітей з вадами слуху, «де Л'Епе був першим, хто свою практику навчання спрямовував на розвиток логіки у дітей з вадами слуху, а також першим,

хто поставив основне, головне питання у навчанні та вихованні глухих дітей – питання з'ясування місця мови у навчально-виховному процесі дітей з вадами слухової функції» [1, с. 85–86].

Абат де Л'Епе вже у зрілому віці вивчав італійську, іспанську, англійську та німецьку мови, аргументуючи це так: «Мені більше шістдесят років, і я готовий вивчити будь-яку іншу мову, якою потрібно було б навчати глухонімого, якого пришле мені Провидіння». Друзям, які запитували його, навіщо він вивчає іноземні мови, відповідав: «Це тому, що я смертний. Хто буде навчати глухонімих після мене? Ця важка робота <... > Тому я вважаю, що навчання глухонімих різними мовами дасть очевидний доказ того, що глухонімі так само сприйнятливі до навчання, як і інші діти. Хто знає, чи не захоче якась влада утворити в своїй державі школу для глухонімих? І тоді після мене буде хтось, неважливо в якій країні, хто продовжить мою справу» [7]. Надаючи важливого значення іноземним мовам, де Л'Епе запровадив їх вивчення у своїй школі. За твердженням М. Ярмаченка, якимсь школу де Л'Епе відвідав інший відомий французький сурдопедагог Якоб Родрігес Перейра (Jacob Rodrigues Pereira; 1715–1980), який пропонував вихованцям низку питань і дивувався швидкості, точності й виразності їх відповідей. Але ще більше Перейра здивувався, коли де Л'Епе попросив у нього текст, в якому трактувалися різні філософські абстрактні думки. «Де Л'Епе посадив п'ятьох учнів так, щоб вони не могли дивитись один на одного, і продиктував їм із тексту уривки знаками. Усі п'ятеро написали продиктоване одними й тими самими знаками на п'яти різних мовах: французькій, латинській, іспанській, італійській та англійській» [6, с. 59]. На жаль, за словами М. Ярмаченка, методика навчання глухих іноземних мов, якою користувався де Л'Епе, фактично не розкрито; нічого конкретного ні сам де Л'Епе, ні його біографи не повідомляють [Там само, с. 59–60].

Школу де Л'Епе утримував повністю за власний кошт, і, оскільки його статки були невеликими, він був змушений вести господарство найретельніше. Проте де Л'Епе принципово не хотів одержувати грошову допомогу чи навчати глухонімих дітей багатих батьків. «Не багатим, – говорив він, – я присвятив себе; лише бідним. Якби не вони, я б ніколи не намагався навчати глухонімих» [7]. Страх бути звинуваченим у корисливих мотивах спонукав його відмовлятися від допомоги багатих, бо навіть підозра, що він керується корисливими мотивами, була для нього нестерпною.

Л. Рей наводить кілька цікавих фактів, які свідчать про безкорисливість та жертвовність де Л'Епе. Під час свого перебування в Парижі в 1777 р. імператор Йосиф II відвідав школу відомого педагога, висловивши своє здивування, що той обмежений у своїх діях через гроші, й запропонував надати йому кошти одного зі своїх маєтків в Австрії. На цю щедру пропозицію абат відповів: «Я вже старий чоловік. Якщо ваша Величність хоче дати глухонімих якийсь подарунок, то його має прийняти не голова, яка вже схилена до могили. Найкраще, що може зробити Великий князь, – це гідно зберегти все, що корисне для людства». Імператор зрозумів його слова, і, повернувшись до Австрії, відправив до Парижа одного священника, який після навчання в де Л'Епе заснував у Відні перший заклад для глухонімих [9, с. 73].

У 1780 р. абата де Л'Епе відвідав посол імператриці Росії, щоб привітати з успіхами у навчанні глухонімих та піднести цінні подарунки. «Пане посол, –

сказав абат, – я ніколи не візьму грошей, але будьте ласкаві сказати її Величності, що якщо мої зусилля здалися їй гідними уваги, я прошу як особливу послугу, щоб вона надіслала зі своїх володінь якусь неосвічену глухоніму дитину, яку я міг би навчати» [Там само, 72].

Упродовж суворої зими 1788 р. абат відмовився купувати паливо, щоб не перевищувати суму, визначену як граничну межу щорічних витрат його школи. Усі заперечення друзів, які турбувалися, щоб це не вплинуло на його здоров'я, були марними. Учні ледь умовили абата нормально опалювати приміщення якщо не заради нього самого, то хоча б заради них. Він неохоче погодився, але ще довго дорікав собі за це і часто скорботно повторював: «Мої бідні діти, я скривдив вас у сто крон». Такі факти свідчать про його жертвну самовідданість справі всього життя [Там само, с. 73].

Л. Рей наводить ще один доказ того, що де Л'Епе «повністю ототожнював себе з інтересами глухонімих». Так, одного дня в Парижі знайшли глухонімого хлопчика, що блукав вулицями міста. Його негайно відвезли до абата де Л'Епе, який прийняв його як дар неба і назвав Теодором. Одяг хлопця був старим і обшарпаним, але манери свідчили про те, що він належить до вищих класів суспільства. Де Л'Епе припустив, що його незаконно позбавили титулу й статків. Сам же хлопець не міг нічого розповісти: він не знав ні назви свого місця народження, ні навіть свого імені, а міг лише сказати, що його привезли з якогось далекого міста й забрали багатий одяг, залишивши в лахмітті жebraка на вулиці Парижа. Де Л'Епе доручив своєму управителю й добре навченому глухонімому на ім'я Дідьє разом з Теодором відвідати кожне місто Франції, шукаючи його рідних. Однак пошуки були безуспішними і мандрівники майже втратили надію, коли прибули на околицю міста Тулузи. Тут реакції й емоції Теодора стали дуже яскравими: він почав впізнавати місця свого дитинства і раптом крикнув, упізнавши свій дім. Це був палац графа де Соляра. Їм повідомили, що спадкоємець титулу і статків, глухонімих хлопчик, помер кілька років тому в Парижі. Абат де Л'Епе передав справу до суду від імені законного спадкоємця, і було винесено рішення, яким Теодору повернули титул і майно. Але рішення було оскаржено, справа залишалася невирішеною впродовж кількох років, поки після смерті абата глухонімого позивача визнали самозванцем. Життя стало для Теодора нестерпним, тому він приєднався до полку кірасирів регулярної французької армії і доблесно загинув у першому ж бою [Там само, с. 74–76].

Ф.Бертєс описує історію глухонімого хлопчика і ролі абата де Л'Епе в його долі набагато докладніше, уточнюючи, що тривала вона з 1773 до 1778 р., й супроводжував її виклад численними документами. У його інтерпретації історія насичена багатьма подробицями й іменами, а самого хлопчика названо Жозефом. Саме на основі цієї історії французький письменник і драматург Жан-Ніколя Буйї (Jean-Nicolas Bouilly; 1763–1842) написав історичну п'єсу «Абат де Л'Епе», яку з великим успіхом ставили в Парижі (прем'єра вистави відбулася 14 грудня 1799 р.) та переклали голландською, німецькою та англійською мовами [7]. Додамо, що в 2006 р. французький режисер Серж Мейнар (Serge Meynard) за мотивами цієї історії створив фільм «Дитячий секрет» (L'enfant du secret), у якому роль абата де Л'Епе зіграв відомий французький актор Мішель Омон (Michel Aumont).

Шарль-Мішель де Л'Епе керував своєю школою до кінця життя. Він помер 22 грудня 1789 р. в Парижі у віці 77 років. Вже після смерті абата, «у 1791 р. його школа була перетворена на Національний Інститут для глухонімих. Наступником

М. де Л'Епе став абат Сікард, автор праць «Теорія знаків» та «Курс навчання», який спочатку відкрив училище для глухонімих в Бордо, а потім був запрошений до Парижа як заступник де Л'Епе» [5, с. 144].

Що ж відрізняло де Л'Епе від попередників і чому саме його ім'я увійшло в історію? Пояснюємо це кількома причинами. По-перше, до відкриття школи де Л'Епе освіта була доступна лише для глухих дітей із заможних сімей. Завдяки новій школі така можливість з'явилася й у бідних: школа відчинила двері для всіх, і абат був вражений кількістю глухих дітей бідняків, які прийшли вчитися. Де Л'Епе «першим систематично в рамках шкільної освіти навчав глухих дітей, присвятивши майже 30 років свого життя педагогічній та виховній роботі з цією категорією неповносправних осіб» [4, с. 161]. По-друге, де Л'Епе відкрив свою методика та процес навчання для громадськості та інших учителів. Саме ця загальнодоступність разом з досягнутими успіхами сприяла такому поширенню й впливу його методики, що її сліди й до сьогодні простежуються в методиках навчання глухих. По-третє, обстоюючи й захищаючи свою систему навчання глухих, де Л'Епе дискутував з іншими фахівцями в цій галузі і таким чином сприяв ще більшому поширенню власних ідей. Так, він вів тривалу дискусію з Самуїлом Гейніке (Samuel Heinicke; 1727-1790), директором першої в Німеччині школи для глухих, у якій навчання усного мовлення ґрунтувалось на засвоєнні вербального мовлення. Сурдопедагоги розповідали один одному про досягнення та невдачі своїх учнів у листуванні, «яке вважається першим компаративним дослідженням у галузі спеціальної освіти» [3, с. 55]. І, по-четверте, де Л'Епе організував процес професійної підготовки для іноземних педагогів, які хотіли навчати у своїх країнах за його методикою, і завдяки такій подвижницько-популяризаторській діяльності було відкрито численні школи для глухих не лише в Європі, а й по всьому світу. Причому цей процес тривав і після смерті де Л'Епе: Лорент Клерк (Laurent Clerc; 1785–1869), глухий вихованець паризької школи, вирушив у 1816 р. до Північної Америки, щоб стати одним із засновників місцевої школи для глухих, де також почали використовувати методичну систему де Л'Епе [8, с. 48–53].

Висновки і перспективи подальших досліджень. У процесі створення біографії Шарля-Мішеля де Л'Епе встановлено, що автори більш давніх праць, описуючи життя й діяльність де Л'Епе, висвітлювали не лише факти біографії педагога, а й його людські якості, акцентуючи увагу на винятковій ролі особистості самого де Л'Епе у поширенні ідеї доступності навчання глухих дітей. Сучасні дослідники творчості видатного французького сурдопедагога зосереджуються переважно на факті заснування ним першої у Франції школи для глухих та особливостях його методики. В результаті створення біографії Шарль-Мішеля де Л'Епе у статті цілісно представлено його життєвий і творчий шлях, що може бути підставою для подальших поглиблених досліджень методичної системи засновника французької школи навчання глухих та її впливу на подальший розвиток спеціальної освіти.

Список використаних джерел

1. Климко Н.О. М.Д. Ярмаченко про педагогічні системи навчально-виховного процесу дітей з вадами слуху. *Збірник наук. праць Кам'янець-Подільського*

національного університету ім. Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський. 2013. Вип. 23. Ч. 1. С. 83–92

2. Міхно О., уклад. *Освіта дітей з інвалідністю: педагогічна преса про вітчизняний та зарубіжний досвід (кінець XIX – 30-ті рр. XX ст.)*. Вінниця : Видавець ФОП Кушнір Ю.В., 2021. URL: <http://pmu.in.ua/download/22230/> (дата звернення 25.08.2022).

3. Никоненко Н. В. Визначення фундаментальних чинників становлення системи освіти осіб із особливими освітніми потребами. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 31. С. 51–58

4. Саламон О. Л. Світовий досвід корекційної допомоги дорослим особам з інтелектуальними порушеннями в церковному середовищі. *Наук. часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2020. № 39. С. 159–166.

5. Стремєцька В. О. Організація навчання сліпих та глухонімих дітей у XIX – на початку XX століття. *Наук. праці Чорномор. держ. ун-ту імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"*. Сер.: Педагогіка. 2009. Т. 112, вип. 99. С. 143–147

6. Ярмаченко М. Д. *Історія сурдопедагогіки* : навч. посіб. Київ : Вища школа. 1975. 423 с.

7. Berthier F. *L'Abbé de l'Épée sa vie, son apostolat, ses travaux, sa lutte et ses succès*. Paris. 1852. URL: <https://www.gutenberg.org/files/36972/36972-h/36972-h.htm> (дата звернення 25.08.2022).

8. Holycross E.I. *The Abbé de l'Épée, Charles-Michel de l'Épée, Founder of the Manual Instruction of the Deaf, and Other Early Teachers of the Deaf*. Columbus, OH: Holycross, 1913. URL: https://archive.org/details/gu_abbedeleppech00holy (дата звернення 25.08.2022).

9. Ray L. The abbe' de L'Eppe e. *American Annals of the Deaf and Dumb*. 1848. № 1(2), 69–76. URL: <http://www.jstor.org/stable/44401099> (дата звернення 25.08.2022).

References

1. Klymko, N.O. (2013). M.D. Yarmachenko pro pedahohichni systemy navchalno-vykhovnoho protsesu ditei z vadamy slukhu [M.D. Yarmachenko on pedagogical systems of educational process of children with hearing impairments]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu im. Ivana Ohiiienka. Seriiia sotsialno pedahohichna*, Vyp. 23, ch. 1, 83–92. [In Ukrainian].

2. Mikhno, O. (comp.). (2021). *Osvita ditei z invalidnistiu: pedahohichna presa pro vitchyzniani ta zarubizhnyi dosvid (kinets XIX – 30-ti rr. XX st.)* [Education of children with disabilities: pedagogical press about domestic and foreign experience (late XIX - 30's of the XX century)]. Vinnytsia: Vydavets FOP Kushnir Yu.V. <http://pmu.in.ua/download/22230/>. [In Ukrainian].

3. Nykonenko, N.V. (2020). Vyznachennia fundamentalnykh chynnykiv stanovlennia systemy osvity osib iz osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Determining the fundamental factors in the formation of the education system of persons with special educational needs]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, (31), 51–58. [In Ukrainian].

4. Salamon, O.L. (2020). Svitovyi dosvid korektsiinoi dopomohy doroslym osobam z intelektualnymy porushenniamy v tserkovnomu seredovishchi [World experience of correctional care for adults with intellectual disabilities in the church environment]. *Naukovyi chasopys NPU imeni MP Drahomanova. Seriiia 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia*, (39), 159–166. [In Ukrainian].

5. Stremetska, V.O. (2009). Orhanizatsiia navchannia slipykh ta hlukhonimykh ditei u XIX – na pochatku XX stolittia [Organization of education for blind and deaf-mute children in the XIX - early XX century]. *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu "Kyievo-Mohylianska akademiia"*. Seriiia: Pedahohika, 112 (99), 143–147. [In Ukrainian].

6. Yarmachenko, M.D. (1975). *Istoriia surdopedahohiky: navchalnyi posibnyk [History of deaf pedagogy: Textbook]*. Kyiv: Vyshcha shkola. [In Ukrainian].
7. Berthier, F. (1852). *L'Abbé de l'Épée sa vie, son apostolat, ses travaux, sa lutte et ses succès*. Paris. <https://www.gutenberg.org/files/36972/36972-h/36972-h.htm>.
8. Holycross E.I. *The Abbé de l'Épée, Charles-Michel de l'Épée, Founder of the Manual Instruction of the Deaf, and Other Early Teachers of the Deaf*. Columbus, OH: Holycross, 1913. https://archive.org/details/gu_abbedelepeech00holy.
9. Ray, L. (1848). The abbe' de L'Eppe e. *American Annals of the Deaf and Dumb*, 1(2), 69–76. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/44401099>.

Oleksandr Mikhno,

Doctor of Pedagogic Sciences, Director of the Pedagogical Museum of Ukraine,
Senior Research Fellow of the Sukhomlinstica Sector of the Pedagogical Source Studies and
Biographies Department of the State Scientific and Pedagogical Library
of Ukraine named after V.O. Sukhomlinsky,
Kyiv, Ukraine
e-mail: amihno@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-5271-9530

**CHARLES-MICHEL DE L'EPPE (1712–1789): LIFE AS A VOCATION
(TO THE 310TH ANNIVERSARY OF THE BIRTH OF A FRENCH PRIEST
AND DEAF EDUCATOR)**

As a result of the reconstruction of the biography of Charles-Michel de L'Eppe (1712-1789), the article presents his life and creative path as a whole based on the works of foreign and Ukrainian authors dedicated to the French priest and teacher of the deaf. It has been established that the authors of older works (F. Berthier, L. Ray, M. Yarmachenko), describing the life and activities of de L'Eppe, pay a lot of attention not only to the facts of his biography, but also to his human qualities, thus emphasizing the exceptional role of the individual himself de L'Eppe in spreading the idea of accessibility of education for deaf children. Modern researchers of the work of the outstanding French teacher of the deaf (N. Nikonenko, O. Salamon, V. Stremetska) focus mainly on the fact that he founded the first school for the deaf in France and the peculiarities of his methodology. It is proved that the turning point in the life of Abbe de L'Eppe occurred around 1753 (F. Berthier), when he accidentally met two deaf-mute girls and since then devoted his life to teaching persons with severe hearing impairments. It has been found that de L'Eppe began his pedagogical activity by studying scientific works on the education of the deaf (Juan Pablo Bonet, Konrad Amman), which he used to develop the theoretical justification of his own education system in the works «Education of the deaf and mute by means of methodical signs» (1776) and «The True Method of Teaching the Deaf and Dumb, Confirmed by Experience» (1784). It is argued that the name of de L'Eppe entered history for the following reasons: 1) before the opening of the de L'Eppe school in 1760, education was available only to deaf children from wealthy families, and thanks to the new school, such an opportunity appeared and for the poor: the school opened its doors to everyone, and the abbot devoted more than 30 years of his life to pedagogical and educational work with this category of persons; 2) de L'Épée opened his teaching method and teaching process to the public and other teachers, and it was this general availability, together with the successes achieved, that contributed to such a spread and influence of his method that its traces can still be traced in the teaching methods of the deaf to this day; 3) defending his system of teaching the deaf, where L'Eppe discussed with other specialists in this field and thus contributed to an even

greater spread of his own ideas; 4) de L'Eppe organized a process of professional training for foreign teachers who wanted to teach in their countries according to his teaching methods, as a result of which numerous schools for the deaf were opened not only in Europe, but also throughout the world.

Keywords: *Charles-Michel de L'Eppe, pedagogical personality, biography, pedagogical biography, people with disabilities, special education, deaf pedagogy.*

Elena Zhizhko,

Dr. hab., Professor of Academic Unit of Humanistic Studies
Autonomous University of Zacatecas, Mexico

e-mail: eanatoli@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0001-9680-8247

Gali-Aleksandra Beltrán,

EDD, Associate Professor of Department of Geophysics
Technologic University of Durango
Durango, Mexico

e-mail: gali.beltranzh@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7186-332X

CULTURAL-LINGUISTIC RELATIVISM AS THE FOUNDATION OF PEACE EDUCATION

This paper presents the results of a theoretic-pedagogical research, which objective was to analyze the peace education from complex thinking and the cultural-linguistic relativism approach through a documentary-bibliographic study. Authors found, that the cultural-linguistic relativism approach must be considered as the epistemological basis of peace education. Its main postulate regarding the equitable articulation of different without a hegemonic center (or universality point); the recognition of the difference and the fairness of the differences; the admission as valid of any practice by the mere fact of being the production of a social group, modulates the pedagogical actions aimed at the development of student's logical pluralism and interculturality, consequently, of the peace culture. Since logical pluralism is achieved from the encounter of diverse visions and social, economic, political and cultural practices, the indispensable condition for this process to occur is interculturality. The cultural-linguistic relativism intones the correct understanding of each other by interpreting cultural manifestations according to their own cultural criteria, trying to understand the symbolic complexity of cultural practices, trying to moderate an inevitable ethnocentrism that leads to interpreting the cultural practices of others from of the interpreter's culture criteria; helps to achieve internal and external peace: participation, dialogue and cooperation, changing patterns of behavior in conflicts; supports respect for the life and dignity of each person, without discrimination or prejudice; effective equality of rights and obligations (ethnic, class, regional, gender, sexual, economic, etc.); it allows the acquisition of unusual ways of acting, making decisions (logical pluralism).

***Key words:** peace education, complex thinking, cultural-linguistic relativism, ethnolinguistic diversity and intracultural perspective, disintegration of the point of universality, development of student's logical pluralism and interculturality.*

Introduction. Today, education for peace is not another option but a need that the school must assume, just as it has to be promoted from different contexts. This topic has been addressed since the works of Jan Amos Comenius and the New School. Also, at the end of the 20th century – second decade of the 21st century, this issue continues to arouse the interest of researchers at international and national levels and presents a significant theoretical development as well as in practical action.

The problems of peace education studied Lederach, 1984, 1998, 2000, 2008; Monclús, 1987; Reardon, 1988, 1999; Gómez, 1992; Jares, 1992, 1999, 2001, 2002, 2004, 2005; Hicks, 1993; Bjerstedt, 1993; Fernández, 1994; Rodríguez, 1995; Lozano, 1997; Bajaj, 2000; Cascón, 2004; Davies, 2006; Cabezudo and Haavelsrud, 2007; Pérez-Biramonte, 2008; Oliveira, 2008; Bekerman and Mcglynn, 2009; Sánchez-Cardona, 2010; Acevedo, Duro and Grau, 2011; Fisas, 2011; Valle, 2013; Galtung, 2014; Grasa [11]; Sánchez-Fernández, 2014; Ospina-Garnica, 2015; Salamanca, Rodríguez, Cruz, Ollave, Pulido and Molano, 2016; Hernández-Arteaga [12]; Kremen, 2019; Nychkalo, 2019; Lukianova and Zhizhko [27]; Vargas-Sánchez, 2019, among others. The authors trace the following edges of peace education:

- It's a human rights issue (Nastae, 1986; Tuvilla, 1994, 1998, 2000, 2004; Alba, 1998; Jares, 2002; [3]);
- It implies educating for global responsibility (Reardon, 1988, 1999).
- It's achieved by teaching dialogue with the Montessori method (Duckworth, 2006);
- It's reached by acting in the pedagogical framework of Vigotsky's sociocognitivist model [23].
- It's built from philosophy to make peace [13];
- It must be an ethical-political proposal of democratic emancipation carried out from the Freire's popular pedagogy (non-violent popular resistance) (Ospina [16,17]; Ribotta, 2011);
- It's attained through conflict controlling teaching (Cascón, 2004; Smith, 2011; Hernández-Arteaga, Luna-Hernández and Cadena-Chala [12]);
- It's a way of educating in values[12].

Likewise, the revision of peace education literature allows us to maintain that as its modern antecedent can be mentioned the *Associated Schools Project* of the United Nations and UNESCO, which incorporates in the forties of the 20th century (after World War II), education for human rights and disarmament. Later, in the sixties of the 20th century, peace education is enriched with the contributions of Paulo Freire that link education with the nations' development and overcoming social inequalities, as well as with proposals and social-pedagogical practices of Mahatma Gandhi based on firmness in truth and non-violent action and the development of personal autonomy and disobedience to unfair structures [27, pp. 31-33].

In the eighties of the 20th century, the peace education turns to practical approaches and emphasizes coexistence within the nearby community (the classroom, school, neighborhood, etc.). Thus, it's intended to prepare to participate actively and responsibly in the construction of a culture of peace by acting from the community itself with non-violent conflict management programs. The peace education is perceived as an alternative to change violent, excluding and intolerant human behaviors in peaceful relations [11, p. 53].

In the nineties of the 20th century, the peace education is related to intercultural education. Thanks to new information and communication technologies, contacts are made between different nations and people, with diverse experiences and access to materials, centers and persons working in peace education in very different contexts and situations of conflict and violence. In 1995, the UNESCO General Conference proclaimed the *Declaration and the Integrated Action Plan on Education for Peace, Human Rights and Democracy*, which in its Article 8 states:

Education must develop the ability to recognize and accept the values that exist in the diversity of individuals, genders, nations and cultures, and develop the ability to communicate, share and cooperate with others. The citizens of a pluralistic society and a multicultural world must be able to admit that their interpretation of situations and problems follows from their own lives, from the history of their society and from their cultural traditions and that, consequently, there isn't a single individual or group that has the only answer to the problems, and there may be more than one solution for each problem. Therefore, people should understand and respect each other and negotiate on an equal footing with a view to finding common ground. Thus, education should strengthen personal identity and favor the convergence of ideas and solutions that reinforce peace, friendship and fraternity between individuals and nations [22].

Therefore, the conceptualization of peace education has gone from the vision of an instruction in human rights, disarmament, and global responsibility. It involves the understanding of the need for teaching dialogue and attention to the student's integral development. Contemplate the improvement of positive, analytical, transformative, conciliatory, tolerant attitudes; the ability to forgive and reconcile, respect the other, handle aggression, anger, hate. It provides for the acquisition of knowledge for the critical analysis of reality, creativity in the search for solutions; the development of skills to think critically: know how to process existing information, understand the conflict and prevent it/deal with it/resolve it, know how to mediate, reconcile and generate peaceful solutions to conflicts, know how to empathize with the different divided parts and build peaceful coexistence environments. It calls to form in values (freedom, equity, justice, solidarity, cooperation, autonomy, critical reflection, creativity, decision making). It aims to transform society, motivate and create new conceptions of the world.

Given the dynamic, non-linear, multidisciplinary, heterogeneous, multiform and transversal nature of the task of peace culture building from the educational field (that definitely implies a diversity of challenges), we set out to analyze in this work the peace education from complex thinking and the cultural-linguistic relativism approach through a documentary-bibliographic study.

Developing. Following the complex thinking, the determining elements in the educational process, which objective is to develop in the student the culture for peace, to create the skills and patterns of peaceful behavior, is interculturality and logical pluralism. The first is a phenomenon that refers to the coupling of at least two cultural codes, each of which generates its own mechanisms for maintaining and producing differences and is possible only from a dialogue [18, 21]. As well, the second provides the tools that allow to act in a non-traditional way and find alternative steps to fulfill daily or professional tasks.

One of the epistemological foundations of the studies of interculturality and logical pluralism is the cultural-linguistic relativism that admits as valid any practice by the mere fact of being the production of an ethnic or social group. Its origins are found in studies of the language-reality/culture/society relationship and can be considered part, on the one hand, of popular psychology¹, and on the other, of linguistic or ethnolinguistic anthropology.

¹ Author's note: *popular psychology* or *common sense psychology* is the implicit theory that people use to explain the behavior of their peers. This group of beliefs includes all those that people use during their daily lives, but cannot be tested experimentally.

Likewise, its antecedents are placed in Vico's constructivist proposal continued in German romanticism (Herder and Humboldt) related to the finding that the background of the linguistic system consists of a program and guide for the individuals' mental activity, for its analysis and impressions [15, p. 13]. In this way, all observers are not guided by the same physical evidence in the same image of the universe, unless they have a similar linguistic history or can be calibrated in some way [24, p. 214].

The cultural-linguistic relativity paradigm is based on the Whorfian hypothesis, or the Sapir-Whorf hypothesis (1950s) stating that human cognition depends on language, and that this dependence creates differences in the linguistic communities thinking. This conjecture comprises three main ideas. First, it's assumed that languages can eloquently differ in the meaning of their words and syntactic constructions (this assumption is supported by anthropological linguistics and psychological studies of the word). Second, this proposal argues that the language semantics can affect the way its speakers perceive and conceptualize the world (linguistic determinism). Finally, since language can affect thinking, speakers of different languages think (and act) differently [26, pp. 253-260].

Moreover, Benjamin Lee Whorf argues that language determines the basic categories of thinking (memory, coding and decoding, perception and cognition) and, as a consequence, speakers of different languages think differently creating complex world-language-thinking relationship [7, p. 81]. It's a type of thinking influenced by language that occurs immediately before the use of language, that is, the thought processes associated with speech production. In such a way that speakers of different languages may be predisposed to attend and codify different aspects of their experience while speaking [4].

The theory of cultural-linguistic relativity also starts with linguistic or ethnolinguistic anthropology. According to Coseriu [5], ethnolinguistics has as its object of study the relationship between language and culture, and refers fundamentally to whether the object of the study is language. In turn, if we are talking about linguistic facts determined by the "knowledge" about the "things", we apply ethnolinguistic proper or ethnographic linguistics. If, instead, the object of study is culture and we are talking about the "things' knowledge" manifested by language (and about the language itself as a form of culture among others and in conjunction with others elements), linguistic ethnography is done. And, in a more limited sense, if we take only language as a cultural manifestation, we implement language ethnography [5, pp. 13-14].

Duranti [6], on the other hand, points to ethnolinguistics as a designation similar to that of linguistic anthropology (forties and fifties of the 20th century, in the United States). The choice of one term or another (linguistic anthropology or ethnolinguistic) is due "[...] to the deliberate attempt to consolidate and redefine the study of language and culture as one of the main subfields of anthropology" [6, pp. 20-21]. Thus, he refers to linguistic anthropology as the "study of language as a resource of culture, and of speech as a cultural practice". In this context, speakers are seen first, and above all, as social actors, that is, as members of communities, singular and complex, each of which is articulated as a set of social institutions, and through a network of expectations, beliefs and moral values that are not necessarily superimposed, but intersected.

For its part, the *Lublin School* considers ethnolinguistics as a subdiscipline of linguistics, due to the following reasons: 1) it's based on linguistic data, even when it pays close attention to the social and cultural context; 2) although it begins with the description of small communities, it can be placed in inter-ethnic and even cross-

cultural areas; 3) it proposes questions about the manifestations of culture in language and not about the position and role of language in culture; 4) it focuses on the contemporary *status quo*, which is treated as a stage in the historical process of language development [1, p. 6].

Thus, ethnolinguistics aims to highlight all the relationships that exist between the language and the community of speakers that use it, and secondarily with the culture of the community. It puts the speaker, the human subject and the community in the foreground, and only secondarily relates them to culture. It is, therefore, about the manifestations of culture in language [2, p. 8]. According to the above, in the theoretical conformation of ethnolinguistics three elements converge in general: language, culture and society (interaction).

Luckily, the relationship between language, society and culture consists of a single construct, which axis is communication and its meaning. This construct isn't isolated from the experiences of those who generate it, but corresponds to a social process of understanding/communicating reality, based on a specific language, which constitutes the natural, behavioral, emotional and value reality of a people community, who recognize themselves as belonging and participating in it. In this context, it's not possible to assume a separation or causal relationship between the elements that make up our experiences (language, social and culture), since one requires the others in a process of constant feedback.

In relation to the above, Sapir [19] points out that “[...] the different languages don't occur independently of culture, that is, of the set of beliefs and customs that constitutes a social heritage and determines the context of our life” Sapir [19, p. 235]. Furthermore, for Duranti [6] language consists of a resource and practice of culture, in other words, of a communicative system that allows the individual and social representations that constitute it socially. Thus, to establish causal relations between language and culture seems an unnecessary exercise, since both co-emerge as a linguistic construction of the world. So, language and culture arise from a process of ontological interdependence. Said of another way, language consists of a system, which symbolic limits of meaning are culturally expressed both at the communicative level and at the level of thought. In the same sense, cultural boundaries also represent the intentions and the performance of actions within the symbolic context given by language [6].

In this way, language, understood as cultural boundaries developed and expressed through the apprehension of communicative and, therefore, social property of language, determines the nature of our understanding of reality and our actions in the world. *Culture is language and language is culture*; it's a particular symbolic construction of social reality. It specifies our understanding of the world and, therefore, categorizes and values our actions.

Establishing codependency relationships between language and culture, meanwhile, allows us to propose a conception of language, which universality is given by its ability to generate networks of meaning exercised by a community, which identity and difference with the rest, consists of a cognitive operative lock that is socialized by communicative expressions particularizing it. The language reflects the difference and generates the extralinguistic elements. The speaker, in turn, is always in a context (cognitive, social and cultural) that gives him specific discursive identity. The circularity between language and speaker consists in the emergence of the social from a particular communicative system, that is, from a language [7, p. 84].

In Wittgenstein's words, "[...] imagining a language means imagining a way of life" [25, p. 13]. Language particularizes meaning by reducing the complexity of the world (all worlds are possible) from the limits of language. These linguistic structures of meaning vary from one language to the other, so that their understanding is always self-referential and refers to cultural limits of world appropriation by speakers. In this sense, *a language is a communication system that particularizes an appropriate way (from itself) to describe, explain and understand the world* [25, p. 15]. In line with this, and according to Wittgenstein's conception, a language is a context of experience, which for it to mean, must be communicated. That is, a language is an activity (a game), a way of life, a culture.

Results. The study carried out showed that the cultural-linguistic relativism (Bartmiński [1,2]; Boroditsky [4]; Coseriu [5]; Duranti [6]; Escalera [7]; Fishman [8]; Garagalza, 2003; Golluscio [10]; Humboldt, 1990 [1836]; Koerner [14]; Kramersch, 1998; Kövecses [15]; Rodríguez, 2011; Rodríguez-Barraza, 2008; Sapir [19]; Toledo, 1998; Whorf [24]; Wierzbicka, 2013; Wolff and Holmes [26], among others), advocates the defense of ethnolinguistic diversity for the benefit of *panhuman creativity* (and the development of logical pluralism), problem solving and mutual cross-cultural acceptance [8, pp. 1-14]. According to [24], linguistic knowledge implies "[...] many, different and "beautiful" systems of logical analysis" [24, p. 264].

Further, the cultural-linguistic relativism considers *universality*² as a myth that masks the domineers' interests over the dominated. Following this approach, *science must accept the non-Western as an equal* and it "[...] doesn't see itself as obviously more rational and objective than the so-called mysterious East" [8, p. 8].

Thinking about and from cultural-linguistic relativism necessarily implies an ethical (and aesthetic) apology. In other words, cultural-linguistic relativism formalizes an absolute value experience, assumes the existence of a multiplicity of communicative and comprehensively present worlds in each of the languages; linguistic diversity generates self-sustained realities in the understanding and appreciation of the world that speakers build within an identity process. In this way, *academic processes, both theoretical and empirical, lose their unicultural axis, leading to the emergence of a multitude of intracultural possibilities of (self)recognition* that generate their own values of development and identity understanding [10, p. 41].

Only by establishing the *intracultural perspective* (as a natural consequence of ethnolinguistic diversity) as an element of intercultural link, can a symmetric intercultural dialogue be developed in education, not subject to a context of epistemological domination. It's about *observing the difference from the difference*.

The intracultural perspective is understood as a particular way of apprehending the world, through the language. It's about the linguistic vision of the world, as a key to understanding it by a community. This linguistic worldview would be, in this context, the substrate, from which the construction peculiarities of a sociocultural reality are recognized. It consists of an interpretation of reality deeply rooted in language, which

² Authors' note: *Universality* is the main category of *multiculturalism* (or multisocietal relations), a phenomenon that currently prevails in Latin American countries and accepts diversity only to the extent that it doesn't affect the preeminence of particularism in the hegemonic sectors; it doesn't propose a transformation of power relations and leaves the situation of poverty and exclusion of marginalized populations (indigenous, poor, women, etc.) unchanged [20, p. 40]. Likewise, the *disintegration of the point of universality*, is the task of *interculturality*, a project to be developed in society that implies a profound transformation of power and domination system, to build a genuinely equitable and just society; the recognition and equitable articulation of differences (ethnic, class, regional, gender, sexual, economic, etc.). It means also follow the precepts of cultural-linguistic relativism.

can be expressed in the form of judgments about the world, people, things or events [2, p. 36].

It is an interpretation, not a reflection; result of subjective perception and conceptualization of reality; emerges as a system of values, points of view and perspectives of the speaker, is clearly subjective and anthropocentric, but also intersubjective (social). It unifies people in a given social environment, creates a community of thought, feelings and values, particularizes knowledge and its specific operationality, in order to meet its needs for cultural production and [9].

Conclusions. In conclusion, it can be argued that the cultural-linguistic relativism approach must be considered as the epistemological basis of peace education. Its main postulate regarding the equitable articulation of different without a hegemonic center (or universality point); the recognition of the difference and the fairness of the differences; the admission as valid of any practice by the mere fact of being the production of a social group, modulates the pedagogical actions aimed at the development of student's logical pluralism and interculturality, consequently, of the peace culture.

The paradigm of cultural-linguistic relativism argues that being carriers of a culture or speaking a certain language makes us think (or perform cognitive tasks) in a certain way. The meanings of the words refer us to conceptual categories, that is, to sets of things. The fact that two languages have two different categorical systems indicates that their speakers will group the elements of the world (build their culture) in different ways. From this perspective, talking about a particular culture or language with its particular categorical system leads to finding the similarities and differences between the elements of the world.

Therefore, there are complex relationships between culture/language and cognition, since a cognitive task is "affected" by the culture, in which we live and the language we speak. So that the mastery of other cultures/languages allows us to develop *logical pluralism*, possess knowledge of other ways (non-routine, unusual) to do things, act, solve problems, other types of more complicated and multidisciplinary capacities for efficient performance in everyday and professional life.

Furthermore, since logical pluralism is achieved from the encounter of diverse visions and social, economic, political and cultural practices, the indispensable condition for this process to occur is *interculturality*. It's about equitable interrelation and interaction, the interpellation of our worldview/culture from the others and the interpellation of the others from ours, to reach mutual acceptance, respect, interdependence, convergent and complementarity relations, as well as common purposes.

In summary, the cultural-linguistic relativism intones the correct understanding of each other by interpreting cultural manifestations according to their own cultural criteria, trying to understand the symbolic complexity of cultural practices, trying to moderate an inevitable ethnocentrism that leads to interpreting the cultural practices of others from of the interpreter's culture criteria; helps to achieve internal and external peace: participation, dialogue and cooperation, changing patterns of behavior in conflicts; supports respect for the life and dignity of each person, without discrimination or prejudice; effective equality of rights and obligations (ethnic, class, regional, gender, sexual, economic, etc.); it allows the acquisition of unusual ways of acting, making decisions (logical pluralism).

References

1. Bartmiński, J. (2009). "Linguistic worldview as a problem of cognitive ethnolinguistics", Plenary lecture at the 2009 Slavic Cognitive Linguistics Conference.
2. Bartmiński, J. (2012). *Aspects of Cognitive Ethnolinguistic*, London, Equinox publishing.
3. Blanco, R. et al. (2007). *Educación de calidad para todos. Un asunto de derechos humanos. Documento de discusión para políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*, Buenos Aires, Argentina, 29 y 30 de marzo de 2007, Buenos Aires, EPT/PRELAC.
4. Boroditsky, L. (2001). "Does Language Shape Thought?: Mandarin and English Speakers' Conceptions of Time", in *Cognitive Psychology*, No. 43(1), pp. 1-22, doi:10.1006/cogp.2001.0748, <http://www.idealibrary.com>
5. Coseriu, E. (1978). "La socio y la etnolingüística", en *Anuario de Letras*, XIX, pp. 5-30.
6. Duranti, A. (2000). *Antropología Lingüística*, Cambridge, Cambridge University Press.
7. Escalera, A. (2012). "Relativismo Lingüístico, relativismo ontológico", en *Nóesis*, No. 42, pp. 61-85.
8. Fishman, J. (1982). "Whorfianism of the third kind: Ethnolinguistic diversity as a worldwide societal asset (The Whorfian Hypothesis: Varieties of validation, confirmation, and disconfirmation II)", in *Language in Society*, No. 11, pp. 1-14.
9. Flores Farfán, J. (2013). "El potencial de las artes y los medios audiovisuales en la revitalización lingüística", en *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, No. 51(1), pp. 33-52.
10. Golluscio, L. (2002). *Etnografía del habla. Textos fundacionales*, Buenos Aires, Eudeba.
11. Grasa, R. (2000). "Evolución de la Educación para la Paz. La centralidad del conflicto para la agenda del siglo XXI", en *Cuadernos de pedagogía*, No. 287, 2000, pp. 52-56.
12. Hernández Arteaga, I., Luna Hernández, J., Cadena Chala, M. (2017). "Cultura de Paz: Una Construcción educativa aporte teórico", en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, Vol. 19, No. 28, enero-junio, 2017, pp. 149-172, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Boyacá, Colombia.
13. Herrero Rico, S. (2012). *La educación para la paz desde la filosofía para hacer las paces: el enfoque REM (reconstructivo-empoderador)*, Tesis Doctoral, Instituto Interuniversitario de Desarrollo Social y Paz, Doctorado Internacional de Estudios de Paz, Conflicto y Desarrollo, Universitat Jaume-I, Castellón.
14. Koerner, K. (1992). "The Sapir-Whorf Hypothesis: A Preliminary History and a Bibliographical Essay", in *Journal of Linguistic Anthropology*, No. 2, pp. 173-198.
15. Kövecses, Z. (2006). *Language, mind and culture, a practical introduction*, Oxford, Oxford University Press.
16. Ospina, J. (2010). "La educación para la paz como propuesta ético-política de emancipación democrática. Origen, fundamentos y contenidos", en *Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política*, No. 11(1), pp. 93-125.
17. Ospina, J. (2015). *La educación para la paz en situaciones de conflicto armado. Construyendo un nuevo enfoque desde el caso de los Territorios Palestinos Ocupados*, Tesis doctoral, Instituto de derechos humanos "Bartolomé de las Casas", Getafe.
18. Quiroga Trigo, M. (2012). "Conceptos sobre comunicación intercultural. Comunicación y ciudadanía intercultural", en Antonio Aramayo Tejada (coord.) *Memorias de los Seminarios Comunicación para una ciudadanía integral e intercultural*, La Fundación UNIR Bolivia, pp. 13-21.
19. Sapir, E. (1954 [1921]). *El lenguaje*, México, Fondo de Cultura Económica.
20. Tapia, L. (2002). *La condición multisocietal. Multiculturalidad, pluralismo, modernidad*, La Paz, Bolivia, CIDES-UMSA/Muela del Diablo, revisado el 07 de mayo de

2019 en: <https://es.scribd.com/doc/124379442/La-Condicion-multisocietal-multiculturalidad-pluralismo-modernidad-Luis-Tapia-pdf>

21. Teillier, F., Llanquiao, G., Salamanca, G. (2016). “De qué hablamos cuando hablamos de etnolingüística: Bases teórico-metodológicas para un trabajo con el mapunzugun”, en *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada Concepción* (Chile), No. 54 (2), II Sem. 2016, pp. 137-161.

22. UNESCO (1995). *Declaración y el Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia*, en la Conferencia General de la UNESCO, París, UNESCO

23. Vidanes Díez, J. (2007). “La educación para la paz y la no violencia”, en *La Revista Iberoamericana de Educación*, No. 42/2, pp. 10-30, en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/experiencias146.htm> (21.01.2021).

24. Whorf, B. (1978 [1941]). “Language, mind, and reality”, in *Language, Thought and Reality*, New York, The Technology Press of Massachusetts Institute of Technology.

25. Wittgenstein, L. (1999). *Investigaciones filosóficas*, Madrid, Altaya.

26. Wolff, Ph., Holmes, K. J. (2011). “Linguistic relativity”, in *WIREs Cognitive Science*, Vol. 2, May/June 2011, John Wiley & Son s, Ltd. pp. 253-260.

27. Zhizhko, E. (2019). *Aproximaciones a la educación para la paz: dimensiones temporal y teórica*, Kyiv: Publisher LAT&K.

Олена Жижко,

доктор педагогічних наук, професор відділу гуманітарних наук

Автономного університету Сакатекаса

м. Сакатека, Мексика

e-mail: eanatoli@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0001-9680-8247

Галі-Олександра Бельтран,

кандидат педагогічних наук, викладач відділу геофізики

Технологічного університету Дуранго

м. Дуранго, Мексика

e-mail: gali.beltranzh@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7186-332X

КУЛЬТУРНО-МОВНИЙ РЕЛЯТИВІЗМ ЯК ФУНДАМЕНТ ОСВІТИ ДЛЯ МИРУ

У статті представлені результати теоретико-педагогічного дослідження, метою якого було проаналізувати підходи до освіти для миру, підґрунтям яких є теорія складного мислення та культурно-лінгвістичний релятивізм. Автори встановили, що покладання у розбудові освіти для миру на культурно-лінгвістичний релятивізм передбачає гносеологічний підхід до освіти. Основним постулатом культурно-лінгвістичного релятивізму є рівномірна артикуляція різних сторін (часто полярних) одного цілого; така регуляція виключає існування центру-гегемону; тобто, має бути «дезінтегрована» так звана точка універсальності. Важливим є також визнання та прийняття відмінностей різних сторін один одним. За цією теорією, будь-яка практика будь-якої соціальної групи дає право на існування цієї групи лише через той факт, що вона вже існує. Педагогічні дії, спрямовані на розвиток в учнів культурно-лінгвістичного релятивізму у сфері освіти для миру, мають розвивати здібності логічного плюралізму та міжкультурної комунікації. Логічний плюралізм формується на бізі міжкультурної комунікації: взаємодії різноманітних соціальних, економічних, політичних, культурних світосприйнять, світобачень, практик, способів мислення тощо. Отже, володіння логічним

плюралізмом та міжкультурною комунікацією як підґрунтями культурно-лінгвістичного релятивізму дозволяє правильно розуміти Іншого (чужого) шляхом інтерпретації культурних проявів, використання критеріїв адекватного тлумачення «чужої» культури; допомагає досягти внутрішньої та зовнішньої рівноваги (миру), участі у діалозі та співпраці, зміни моделей поведінки в конфліктах; підтримує повагу до життя та гідності кожної людини, без дискримінації чи забобонів; сприяє ефективному втіленню рівності прав людини (етнічних, класових, регійних, гендерних, сексуальних, економічних тощо); дозволяє також використовувати нетрадиційні, інноваційні способи прийняття рішень і розв'язання проблем (логічний плюралізм).

Ключові слова: *освіта для миру, складне мислення, культурно-лінгвістичний релятивізм, етнолінгвістичне різноманіття та внутрішньокультурна перспектива, дезінтеграція точки універсальності, розвиток логічного плюралізму та міжкультурної комунікації.*

Людмила Дяченко,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник сектору рідкісних видань
відділу педагогічного джерелознавства та біографістики
Державної науково-педагогічної бібліотеки України
імені В. О. Сухомлинського,
м. Київ, Україна
e-mail: diachenko.lm@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6897-124X

**ПЕДАГОГІЧНІ ВИДАННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ
ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.
У ФОНДІ ДНПБ УКРАЇНИ ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО:
ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ**

У статті висвітлено результати аналізу змісту педагогічних видань німецькою мовою другої половини ХІХ – початку ХХ ст. з колекції рідкісних видань іноземними мовами фонду ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, що визначено метою статті. Проаналізовані джерела систематизовано за класифікаційними ознаками розподілу видань на види за характером інформації. Відповідно виокремлено сім груп джерел: офіційні, наукові, виробничо-практичні, навчальні, довідкові, літературно-художні видання, епістолярні джерела. Результати узагальнення та систематизації цих документів представлено у науково-допоміжному бібліографічному покажчику «Педагогічні видання німецькою мовою другої половини ХІХ ст. – 1917 р. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського», який підготовлено науковцями відділу джерелознавства та біографістики у межах наукового дослідження «Педагогічна наука та освіта в особах, документах, бібліографії» (2020–2022 рр.).

Висвітлено роль рідкісних видань іноземними мовами у формуванні цілісного наукового знання про розвиток історико-педагогічного процесу з урахуванням суспільних тенденцій та соціально-економічних умов в Німеччині й Австрії на межі ХІХ–ХХ ст. На основі аналізу змісту педагогічних видань німецькою мовою кінця ХІХ – початку ХХ ст. з фонду ДНПБ зроблено такі висновки: цей історичний період ознаменувався значними реформаційними перетвореннями у системах освіти німецькомовних країн; криза суспільного буття в Німеччині й Австрії зумовили потребу в перегляді тогочасної теорії й практики освіти; у результаті дискусій у німецькомовному науково-педагогічному просторі виникла низка особистісно орієнтованих концепцій навчання й виховання; розроблення дитиноцентричних концепцій є значним внеском педагогів-реформаторів з Німеччини й Австрії у світову гуманістичну педагогіку; спільність їхніх педагогічних позицій полягає у заклик до відмовитись від авторитаризму традиційної школи через негуманне ставлення до особистості дитини та нівелювання її природного потенціалу; педагоги-реформатори ставили перед школою завдання розвивати творчі сили кожної дитини, враховувати індивідуальний темп розвитку, забезпечувати можливість набуття власного досвіду.

Ключові слова: педагогічні видання німецькою мовою, колекція рідкісних видань іноземними мовами ХІХ – початку ХХ ст., ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, джерелознавчий аналіз, науково-допоміжний

бібліографічний покажчик, німецькомовні країни, Німеччина, Австрія, друга половина XIX – початок XX ст.

Постановка проблеми. У добу цифровізації значно підвищився інтерес до документів з фондів цінних та рідкісних видань наукових бібліотек. Це обумовлено не лише об'єктивним удосконаленням засобів зберігання інформації, а й прагненням дослідників вивчити, переосмислити, зберегти й передати наступним поколінням наукові надбання попередників, у тому числі знання про особливості перебігу історико-педагогічних та освітніх процесів, що відображені на сторінках цих видань. Дослідження вітчизняної і зарубіжної педагогічної спадщини в історичній ретроспективі, вивчення педагогічного досвіду в динаміці його розвитку є важливим для розуміння глибинних причин освітніх процесів як в Україні, так і в зарубіжних країнах, а також дає змогу виявити та переосмислити конструктивні ідеї освітнього досвіду інших країн для подальшого їх впровадження в процесі оновлення системи освіти України.

Важливим показником якості історико-педагогічного дослідження є добір, обґрунтування та систематизація його джерельної бази. Як зазначає Л. Д. Березівська, «основу історико-педагогічних досліджень становить джерельна база, тобто сукупність дібраних, систематизованих і класифікованих джерел як носіїв інформації про педагогічне минуле» [2]. Розширення джерельної бази шляхом уведення до наукового обігу нових джерельних матеріалів, з'ясування їх інформаційного потенціалу залишається одним із перспективних напрямів вітчизняної історико-педагогічної науки.

Водночас особливістю сучасного етапу розвитку науки є її орієнтація на особистість, що виявляється в спрямованості на розвиток її інтелектуального творчого потенціалу. З цим пов'язана також активізація біографічних досліджень, коли минуле осмислюється, оцінюється, порівнюється з теперішнім кризь життя та діяльність відомих діячів, які завдяки своїм творчим успіхам стали символами окремих історичних періодів, що уособлюють переломні події поступу народів і цивілізацій, розвиток культури, освіти, науки тощо.

Для формування цілісного наукового знання про розвиток історико-педагогічного процесу в тісному зв'язку з національною культурою досліджуваних країн, з'ясування умов провадження професійної діяльності та ролі особистості в історії освіти важливим є звернення науковців до автентичних літературних джерел іноземними мовами, що дає змогу забезпечити достовірність, змістовність й аргументованість результатів історико-педагогічних, біографічних, культурологічних досліджень. Це передбачає глибоке осмислення й творче використання зарубіжного історичного досвіду щодо формування особистості на основі перевірених часом теоретичних засад і практики навчання й виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У другій половині XIX – початку XX ст. у зарубіжних країнах відбулись значні реформаційні перетворення систем шкільної і професійної освіти. Цей період ознаменувався зародженням реформаторської педагогіки як потужного суспільного освітнього руху, що охопив більшість країн Європи, зокрема Німеччину й Австрію. Він згуртував учених, освітян, громадськість у єдиному прагненні – модернізувати національні системи освіти задля виховання людини з високими моральними,

інтелектуальними, професійними якостями, які б відповідали черговим викликам індустріального суспільства.

Сутність освітнього процесу, що ґрунтується на засадах реформаторської педагогіки в німецьких школах, викликає інтерес українських дослідників, оскільки сьогодні в Україні відбувається активний процес реформування вітчизняної шкільної освіти. Особливості розвитку реформаторської педагогіки в Німеччині з'ясовували у своїх працях Н. Абашкіна, Н. Козак, О. Коцюбинський та ін. Дослідження Н. Абашкіної присвячено розвитку професійної освіти в Німеччині (кінець XIX – XX ст.) [1]. Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН (друга половина XVIII – кінець XX ст.) проаналізувала Н. Козак [8]. Особливості організації навчально-виховного процесу на засадах реформаторської педагогіки у школах Німеччини в першій третині XX ст. досліджував О. Коцюбинський [9].

У вітчизняній історико-педагогічній літературі можна виокремити низку робіт українських науковців, які досліджували різні аспекти розвитку реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст., зокрема вальдорфської педагогіки (С. Гозак, О. Іонова, С. Лупаренко, Л. Литвин, О. Лукашенко, В. Новосельська, В. Партола, О. Передерій), експериментальної і прагматичної педагогіки (Л. Веремюк, В. Коваленко, Н. Кравцова, Л. Лисенко, О. Радіонова), педології (І. Болотінова, Ю. Литвина, Н. Осьмук, А. Степаненко, О. Титаренко та ін. Так, Г. Кемінь схарактеризувала розвиток ідей «нового виховання» у західноєвропейській педагогіці (кінець XIX – середина XX ст.) [7]; С. Куркіна з'ясувала проблеми виховання особистості й колективу в реформаторській педагогіці (кінець XIX – перша третина XX ст.) [11]; Т. Петрова досліджувала гуманізацію навчально-виховного процесу у «реформаторській» педагогіці кінця XIX – початку XX ст. [13]; А. Растрігіна схарактеризувала розвиток теорії вільного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці кінця XIX – першої половини XX ст. [16] тощо.

Вплив зарубіжних течій і напрямів другої половини XIX – початку XX ст. на розвиток системи освіти та педагогічної науки України проаналізовано в монографії науковців Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника «Зарубіжна реформаторська педагогіка в оцінках українських науковців другої половини XX – початку XXI століття» (2017) [17]. У виданні окреслено завдання всебічного осмислення зарубіжного досвіду навчання й виховання. Відображено результати творчого втілення конструктивних ідей зарубіжного досвіду в освітній простір України.

Як зазначає Л. Ц. Ваховський, результатом історико-педагогічного пізнання має стати не простий опис того, що міститься в джерелі, а розуміння й інтерпретація минулого, розуміння людини досліджуваної епохи [4]. Тому в здійсненні історико-педагогічних досліджень важливим є використання автентичних літературних джерел іноземними мовами, що дає змогу не лише виявити зміни в методиці навчання й виховання, а й з'ясувати їх соціально-економічні та соціально-культурні умови.

Відтак у формуванні репрезентативної джерельної бази історико-педагогічних досліджень науковцям допоможе використання документів з колекції «Видання іноземними мовами XVII – початку XX ст.» фонду ДНПБ. Для ознайомлення широкої спільноти науковців і освітян із змістом цих видань

фахівцями ДНПБ здійснено історико-бібліографічне дослідження «Журнали психолого-педагогічної тематики XIX – початку XX ст. з фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського» (2009) [6], упорядковано каталог «Підручники і навчальні посібники для початкових і середніх навчальних закладів (1748–1917 рр.) з фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського» (2005) [14], оприлюднено віртуальні виставки на основі матеріалів колекції [15], триває оцифрування рідкісних видань, що дає змогу розширити можливості доступу до них. Значимим є також інформаційно-бібліографічний ресурс ДНПБ «Видатні педагоги України та світу», до якого інтегровано оцифровані дані про відомих вітчизняних і зарубіжних педагогів. Інформація до цього ресурсу постійно оновлюється завдяки опрацюванню автентичних опублікованих праць філософів, педагогів, психологів з колекції рідкісних видань іноземними мовами [3].

Під час наукового дослідження «Педагогічна наука та освіта в особах, документах, бібліографії» (2020–2022 рр.) виявлено, що значну частину цієї колекції становлять німецькомовні джерела другої половини XIX – початку XX ст., а педагогічні видання цього періоду представлено у фонді бібліотеки в усій тематичній, видовій та жанровій різноманітності. Результати опрацювання педагогічних видань цієї колекції подано в науковому доробку науковців відділу педагогічного джерелознавства та біографістики ДНПБ Л. М. Дяченко і Н. М. Кропачевої. Зокрема, у наукових статтях висвітлено роль автентичних літературних джерел у формуванні цілісного наукового знання про розвиток історико-педагогічного процесу з урахуванням суспільних тенденцій та соціально-економічних умов досліджуваної країни [5], а також розглянуто бібліографічні аспекти наукового дослідження педагогічних видань XIX – початку XX ст. [10].

На основі аналізу змісту німецькомовних педагогічних видань у фонді ДНПБ з'ясовано, що країни Європи у цей період пережили справжню педагогічну революцію, яка зумовила оновлення підходів до теорії і практики освітньої діяльності. З огляду на це у процесі наукового дослідження «Педагогічна наука та освіта в особах, документах, бібліографії» (2020–2022 рр.) науковцями ДНПБ упорядковано й оприлюднено науково-допоміжний бібліографічний показник «Педагогічні видання німецькою мовою другої половини XIX ст. – 1917 р. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського» [12]. У показнику систематизовано 818 бібліографічних записів педагогічних видань німецькою мовою, опублікованих з 1850 по 1917 рік. Кожен з них подано з перекладом назв видань українською мовою.

Мета статті – висвітлення результатів аналізу змісту педагогічних видань німецькою мовою другої половини XIX – початку XX ст. з колекції рідкісних видань іноземними мовами фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.

Аналіз змісту педагогічних джерел німецькою мовою здійснювався на основі використання таких **методів**: евристично-пошуковий (пошук, систематизація, класифікація джерельних матеріалів); проблемно-хронологічний (реконструкція та виявлення динаміки, основних тенденцій нагромадження науково-педагогічних знань); наративний (співвідношення фактографічного матеріалу та його аналітичної інтерпретації); вибіркового (вибір і вивчення за певними критеріями репрезентативних наукових праць та формування на цій

основі узагальнювальних висновків); порівняльно-педагогічний (з'ясування спільного, особливого, відмінного у вивченні освітніх процесів і науково-педагогічних явищ); історіографічний (технологічні підходи і прийоми аналізу педагогічної літератури та процесу нагромадження наукових знань). Математичні й соціологічні методи уможливають формалізацію даних, здобутих аналітичним шляхом.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення мети статті проаналізовано педагогічні видання німецькою мовою другої половини XIX – початку XX ст. з колекції рідкісних видань іноземними мовами XVII – початку XX ст. фонду ДНПБ. Визначення критеріїв відбору документів обумовлено метою наукового дослідження «Педагогічна наука та освіта в особах, документах, бібліографії» (2020–2022 рр.) (науковий керівник – Л. Д. Березівська, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України) – актуалізація історико-педагогічного знання про досягнення та кризові стани української й зарубіжної педагогічної науки та практики засобами джерелознавства як міждисциплінарної галузі, пов'язаної з педагогікою, історією педагогіки, історією, біографією й бібліографією.

Педагогічні видання цього історичного періоду обрано з огляду на те, що друга половина XIX – початок XX ст. ознаменувались значними реформаційними перетвореннями у системі освіти багатьох європейських країн. У цей період країни Європи пережили справжню педагогічну революцію, яка зумовила оновлення підходів до теорії і практики освітньої діяльності. Зокрема, під час реформування системи освіти Німеччини та інших німецькомовних країн особливого значення набуло розроблення термінологічних питань педагогіки. З'ясовано, що зміни в терміносистемі німецької педагогічної науки та практики на межі XIX – XX ст. спричинено впливом тогочасних суспільних тенденцій, що обумовили подальший розвиток освіти в цих країнах. Перебудова загальної та професійної школи, організація нових типів освітніх установ сприяли значному збагаченню педагогічної науки новими термінами. Значного розвитку набули нові галузі педагогіки, виникли нові поняття, що стосуються змісту і завдань освіти, серед яких педагогіка вільного виховання, експериментальна педагогіка, громадянське виховання, трудова школа, народна школа, корисний громадянин, теорія «нового» виховання і «нових» шкіл тощо.

Основними критеріями відбору документів під час наукового дослідження «Педагогічна наука та освіта в особах, документах, бібліографії» визначено такі:

1) наявність документа у фонді ДНПБ, його належність до колекції рідкісних видань іноземними мовами XVII – початку XX ст.;

2) німецька мова публікації документа, оскільки вона є рідною для 90–95 мільйонів людей в Європі, що становить 13,3% усього європейського населення. Крім того, ця мова є другою за поширеністю в Європі;

3) час створення документа з метою врахування політичних, соціальних, економічних процесів, рівня розвитку науки і культури, появи нових термінів і понять тощо. Перевага надавалась документам, опублікованим у період другої половини XIX – початку XX ст.;

4) зміст документа, на основі якого можна зробити висновки про розвиток педагогічної думки в німецькомовних країнах під впливом відповідних політичних, економічних та соціальних умов;

5) потреби користувачів, які складно оцінити, оскільки статистичні дані не гарантують об'єктивності оцінки.

За результатами аналізу змісту німецькомовних педагогічних видань другої половини XIX – початку XX ст. у фонді ДНПБ виявлено їхні види за характером інформації та виокремлено сім груп джерел: офіційні, наукові, виробничо-практичні, навчальні, довідкові, літературно-художні, епістолярні. У зазначених групах передбачено наявність підгруп, у яких джерела об'єднано за відповідними видовими ознаками.

Першу групу джерел становлять офіційні видання німецькою мовою. Серед них нормативно-правові видання – документи, що мають силу правових норм (закони, укази, постанови, розпорядження, рішення, положення); нормативні видання, що містять норми, правила, вимоги, загальні принципи різних видів освітньої діяльності та характеристики їх результатів; нормативно-інструктивні документи щодо врегулювання окремих питань взаємодії суб'єктів освітньої діяльності та інструкції з викладання навчальних предметів у закладах освіти.

Звернення дослідників історії освіти і педагогіки до державних нормативно-правових актів і нормативно-інструктивних документів дає змогу розширити розуміння соціально-політичного контексту розвитку педагогічної науки в німецькомовних країнах у другій половині XIX – початку XX ст. Зокрема, опрацювання змісту педагогічних видань першої групи дає змогу з'ясувати нормативно-правові засади діяльності початкових і середніх шкіл в Німецькому королівстві (1906) [25]; виявити норми, що регламентують діяльність гімназій, ліцеїв, реальних шкіл (1911) [26], шкільних і університетських бібліотек в Австрії (1883) [29]; ознайомитись з порядком проведення екзаменів для вчителів австрійських закладів загальної середньої освіти (1907) [46] та вимогами щодо організації практики в школах окремих федеральних земель Австрії (1917) [39].

Друга група джерел – німецькомовні наукові видання. Це, зокрема, монографії, у яких викладено результати дослідження конкретної проблеми або теми; опубліковані дисертації та автореферати з коротким викладом змісту наукової праці, поданої на здобуття вченого ступеня доктора філософії; тези доповідей і повідомлень, проголошених під час проведення наукових заходів; матеріали конференцій, з'їздів, симпозіумів, засідань зі звітами, рекомендаціями та рішеннями, що відображають підсумки наукових заходів; збірники наукових праць, у яких висвітлено результати досліджень колективів авторів, наукових установ, закладів освіти чи товариств.

Оглядаючи зміст документів цієї групи джерел з колекції рідкісних видань фонду ДНПБ, зазначимо, що на початку XX ст. у Німеччині утвердився такий педагогічний напрям, як «громадянське виховання», з'явилося поняття «трудова школа». Найвідомішим представником цього напрямку був Г. Кершенштайнер (G. Kerschensteiner) (1854–1932). У своїй праці «Громадянське виховання німецької молоді» (1901) [37] він стверджував, що головне завдання шкільного виховання – сформувати в учнів усвідомлення громадянського обов'язку і любові до батьківщини. Кожен громадянин має бути «корисним», тобто працювати на благо держави. Для цього, за словами вченого, учням треба дати мінімум знань і максимум умінь і навичок ручної праці, тому школа має бути «трудовою». Отже, йдеться про здійснення загальної трудової підготовки до майбутньої професійної діяльності. Ці положення розкрито вченим у таких працях: «Концепт трудової

школи» (1913) [36], «Основна аксіома освітнього процесу та висновки для організації роботи школи» (1917) [35].

На допомогу з упровадження ідей «трудової школи» в освітню практику в Німеччині було опубліковано низку інструктивних матеріалів з розвитку вправності учнів під час використання механізованих засобів виробництва, щоб після закінчення школи вони вже мали відповідні навички для можливої роботи на підприємствах, де на той час активно відбувалась механізація всіх виробничих процесів.

Посібники й порадики практичного спрямування представлено в третій групі документів з колекції рідкісних видань фонду ДНПБ. Про нагальність змін у тогочасній освіті німецькомовних країн зазначено у хроніках діяльності Віденського Товариства народної освіти з 1887 по 1912 рік. (1912) [34], а також у збірнику наукових праць «Дослідження в галузі вищої технічної освіти. Том 5», укладеному за сприяння Німецького комітету з технічної освіти (1914) [18]. У змісті цих документів зазначено, що на межі XIX–XX ст. у соціальному плані головну роль почали відігравати фабриканти та люди найманої праці. У таких умовах для підприємств і фабрик, оснащених найновішою технікою, потрібні робітники нового типу. У звітах про діяльність міських професійних шкіл з подальшим підвищенням кваліфікації у Лейпцигу знаходимо також підтвердження думки про те, що традиційна німецька школа кінця XIX ст. орієнтувалася на виховання слухняних і дисциплінованих працівників. Загальноосвітні знання, що їх давала школа, були догматичними, а методи навчання не спонукали учнів до самостійного мислення [20; 21]. Необхідні були нові підходи до теорії і практики освіти й виховання, які відповідали б стрімкому розвиткові виробництва, зумовленого прогресом науки і культури.

Для більш ретельного ознайомлення із системою освіти в Німеччині на початку XX ст. звернемо увагу на чотиритомне видання «Освіта в Німецькому Рейху» (*Das Unterrichtswesen im Deutschen Reich : in 4 Bänden*) (1904) [24]. У кожному з томів можна знайти вичерпну інформацію щодо особливостей функціонування закладів освіти різних типів і спрямування.

До третьої групи джерел належать також виробничо-практичні видання німецькою мовою. Перелік документів цієї групи впорядковано за такими підгрупами: практичні порадики й посібники з описом застосування освітніх технологій для вдосконалення навчання й викладання у закладах загальної середньої, професійної та вищої освіти; методичні рекомендації та настанови щодо виконання певних дій і процесів практичної педагогічної діяльності; методичні посібники, основним змістом яких є методика педагогічної діяльності, опис методів навчання й виховання.

У педагогічних виданнях третьої групи розкрито практичні аспекти виховання й навчання дітей в німецькомовних країнах другої половини XIX – початку XX ст. Серед документів цієї групи – порадики з організації діяльності середніх шкіл у Німеччині та методичні рекомендації щодо розроблення навчальних планів [30], путівники для батьків, домашніх учителів і гувернанток щодо домашнього виховання і навчання дитини [27], керівництва зі здійснення спостережень під час подорожей і прогулянок [43; 44] та ін.

Зазначимо також, що серед розмаїття педагогічних концепцій, що з'явилися того часу в Європі, однією з найпоширеніших була концепція «педагогіки

вільного виховання». Вона декларувала такі положення: дітей не треба виховувати спеціально, слід дати їм можливість спокійно й поступово розвивати свої здібності; в основі навчання й виховання мають бути лише інтереси дитини та її самостійність; головне завдання вихователя – допомагати дитині в цьому, не нав'язуючи своїх думок і вимог. Одним з німецьких прихильників теорії вільного виховання був Г. Шаррельман (H. Scharrelmann) (1871–1940). Він поставив перед школою завдання розвивати творчі сили кожної дитини, давати простір дитячій фантазії через самостійний розвиток. Провідну роль у навчанні вчений відводив «переживанням» дітей, здобуттю ними власного досвіду. Свої ідеї та міркування щодо досвідного навчання він виклав у методичному посібнику «Досвідна педагогіка: збірник нарисів та зразків уроків» (1912) [47].

У четвертій групі джерел подано найбільшу кількість німецькомовних педагогічних видань. До цієї групи належать навчальні видання для закладів освіти різних типів. Серед видань цієї групи навчальні програми і плани для закладів загальної середньої та професійної освіти; конспекти лекцій для студентів закладів вищої освіти, у тому числі семінарів з підготовки майбутніх учителів; підручники для університетів і шкіл; навчально-методичні посібники, основним змістом яких є методика викладання навчальної дисципліни або методика розвитку й виховання особистості; навчально-наочні посібники з ілюстративними матеріалами для унаочнення предмета навчальної дисципліни; хрестоматії з філософськими, педагогічними, історичними та літературно-художніми творами чи уривками з них, які є предметом вивчення в навчальній дисципліні; практикуми, що містять сукупність практичних завдань із певної навчальної дисципліни для кращого засвоєння здобувачами освіти набутих знань, умінь і навичок; робочі зошити для самостійної роботи учнів.

До четвертої групи джерел увійшли також документи, які дають змогу з'ясувати особливості розроблення планів і програм для різних типів закладів освіти в Німеччині й Австрії: народної та бюргерської шкіл, гімназій, латинських, вищих шкіл та ін. Серед конспектів лекцій для закладів вищої освіти Німеччини й Австрії не лише зібрання лекцій з педагогіки й методики викладання для майбутніх учителів, а й тексти лекцій для студентів-медиків, наприклад «Лікар як вихователь для дитини» [23].

Для з'ясування особливостей теоретичної і практичної підготовки вчителів у німецькомовних країнах у другій половині XIX – початку XX ст. важливим є ознайомлення зі змістом підручників для закладів вищої освіти, які проводили семінари для студентів-педагогів. Четверта група містить підручники з історії педагогіки, філософської, соціальної, дошкільної педагогіки, теорії навчання й виховання, психології, а також навчальні видання з підготовки майбутніх медичних працівників, зокрема підручники з анатомії та фізіології людини з урахуванням досвіду практичної медицини. Опрацювання цих видань дає змогу виявити особливості професійної підготовки не лише педагогів, а й інших фахівців у німецькомовних країнах зазначеного періоду.

Характерною особливістю та практичною цінністю цієї групи джерел є видання, що неодноразово перевидавались, наприклад, підручники Е. Бернхайма (E. Bernheim) «Історичні методи та філософія історії» (Lehrbuch der Historischen Methode und der Geschichtsphilosophie), Г. А. Даніеля (H. A. Daniel) «Підручник географії для вищих навчальних закладів» (Lehrbuch der Geographie für höhere

Unterrichtsanstalten). Окремі підручники й посібники витримали від 5 до 77 перевидань.

Найбільшу кількість перевидань витримав «Буквар письма та читання» за авторства Г. Гурке (G. Gurcke) [31]. Це один з найбільш поширених букварів на території Німеччини й німецькомовних країн. Видання витримало понад 200 перевидань і «відчинило двері» в науку читання й письма для багатьох поколінь малят на межі XVI – XIX ст. Цей та інші підручники для шкіл належить до підгрупи «Підручники для закладів загальної середньої освіти».

Однією з найбільш чисельних підгруп джерел четвертої групи є навчально-методичні посібники з основами методики викладання навчальної дисципліни або методики розвитку й виховання особистості. Для наголошення на більшій значимості звернення дослідників до документів цього виду зазначимо, що на зламі XIX–XX ст. у німецькомовних країнах, зокрема Німеччині, активно обговорювали дидактичний аспект становлення інноваційної школи. Для обґрунтування освітніх інновацій та з'ясування їх доцільності в другій половині XIX ст. відбувалось активне започаткування лабораторій – спеціальних центрів психологічних і педагогічних досліджень. Поява таких центрів зумовила виникнення експериментальної педагогіки, у центрі уваги якої перебували не лише проблеми навчання дитини, а й вивчення особливостей розвитку пізнавальної сфери особистості.

Найвидатнішими її представниками були В. А. Лай (W. A. Lay) (1862–1926) та Е. Мейман (E. Meumann) (1862–1915). Так, В. А. Лай у працях «Методика викладання природознавства та критика реформаторських зусиль на основі сучасної психології» (1899) [41] та «Експериментальна дидактика» (1903) [40] критично висловлювався про тогочасну загальноосвітню школу і пропонував замінити її «школою дій», де учні мали змогу діяти творчо і самостійно, набувати власного досвіду пристосування до середовища. На переконання Е. Меймана, експериментальна педагогіка має вивчати проблеми фізичного й психічного розвитку дитини, особливості її мислення, сприймання, відчуття тощо. Це твердження відображено вченим у праці «Інтелект і воля» (1913) [42].

На основі аналізу змісту німецькомовних педагогічних видань фонду ДНПБ з'ясовано, що значним внеском педагогів Німеччини й Австрії кінця XIX – початку XX ст. є розроблення ними дитиноцентричних концепцій. Зокрема, Ф. Гансберг (F. Gansberg) [28], Л. Гурліт (L. Gurlitt) [32], Г. Шаррельман (H. Scharrelmann) [47] у своїх працях розкривали переваги і недоліки двох підходів до навчання – традиційного, спрямованого на освоєння дітьми ремесла, і творчого, що передбачає надання дитині можливості самостійно творити, реалізуючи свій природний потенціал. Вони ставили перед школою завдання розвивати творчі сили кожної дитини, давати простір дитячій фантазії, враховувати індивідуальний темп розвитку дитини, забезпечувати кожному учневі можливість набуття власного досвіду.

Підтвердження цих ідей дитиноцентризму ми знаходимо на сторінках хрестоматій, практикумів, робочих зошитів, призначених для використання під час занять у закладах загальної середньої освіти в Німеччині й Австрії в другій половині XIX – початку XX ст.

Більше інформації щодо оновлення теорії і практики освіти в німецькомовних країнах в другій половині XIX – початку XX ст. містять

довідковий видання німецькою мовою з фонду ДНПБ. Ці джерела об'єднано в п'яту групу, яка охоплює енциклопедії, словники, довідники, каталоги. Серед них енциклопедії з виховання й навчання, енциклопедичні довідники з педагогіки, словники філософських понять і категорій, довідники навчальних посібників для вищих, середніх і початкових шкіл, довідники з теорії виховання й навчання для закладів вищої освіти, каталоги виставок, бібліотек, видавництв тощо.

У шосту групу джерел зібрано літературно-художні видання, серед яких твори письменників німецькомовних країн та інших країн Європи й Америки, перекладено німецькою мовою. До цієї групи увійшли збірники казок для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, повчальні історії й оповідання для школярів та їхніх батьків.

Зазначимо, що поширення дитиноцентричних ідей у вихованні відображено також у змісті повчальних казок та історій для дітей різного віку. Це можна простежити на прикладі зміни змісту історій про Нечупару Петера. Оповіді про хлопчика Петера створено в 1845 р. франкфуртським психіатром Генріхом Гофманом для свого сина. Це був збірник з десяти повчальних віршів і став одним із перших в історії дитячих книжок з картинками. Мета цих віршів полягала в позбавленні дітей шкідливих звичок, але зміст історій був досить страхітливим і нагадував «педагогічний театр жахів». Наприклад, дівчинка бавиться сірниками – і від неї залишається купа попелу; хлопчик відмовляється їсти суп – і помирає від зневоднення та ін.

Втім збірник набув великої популярності і протягом наступних п'ятдесяти років історії про хлопчика-нечупару зазнали значних змін і мали кілька варіантів. Один із них, написаний Р. Гертвігом (R. Hertwig) і проілюстрований Г. Нойбером (H. Neuber) у 1897 р. [33], розповідає про пригоди Петера у повчальному, але жартівливому тоні без страхітливих погроз і смертельних небезпек. Хлопчик відвідує різні цікаві місця, ознайомлюється з новими персонажами, і кожен них допомагає йому навчитися турбуватися про себе та інших. Тож аналіз змісту казок і повчальних історій для дітей дає змогу виявити зміни основних принципів теорії виховання в історичній ретроспективі.

Окремо наголосимо на цінності епістолярної спадщини відомих персоналій. Епістолярні джерела утворюють заключну сьому групу джерел колекції рідкісних видань іноземними мовами. Ці документи набувають особливого значення для дослідження ролі особистості в розвитку освіти, культури й суспільства. Це листи відомих філософів і педагогів. Наприклад, фонд ДНПБ містить листи Й. Ф. Гербарта (J. F. Herbart) та листи, адресовані йому [22; 48]. Вони є цінним джерелом інформації про перебіг подій, що їх пережила як кожна людина, так і суспільство. Ім'я Йоганна Фрідріха Гербарта не лише увійшло в історію педагогіки, а й стало символом педагогічного руху так званих «гербартианців». Дослідники біографії Гербарта можуть скористатися виданнями з фонду ДНПБ, що містять огляди цікавих фактів з життя відомого філософа, психолога і педагога [19; 38; 45].

Висновки. На основі аналізу змісту німецькомовних педагогічних видань другої половини XIX – початку XX ст. з фонду ДНПБ з'ясовано, що криза суспільного буття в Німеччині на зламі XIX–XX ст., загострення проблем особистості в нових умовах життя й праці зумовили потребу в перегляді тогочасної теорії і практики освіти. Цей історичний період ознаменувався значними реформаційними перетвореннями в системі освіти. У результаті

дискусій у німецькомовному науково-педагогічному просторі виникла ціла низка особистісно орієнтованих концепцій навчання й виховання. Розроблення дитиноцентричних концепцій є значним внеском педагогів-реформаторів з Німеччини й Австрії у світову гуманістичну педагогіку. Спільність їхніх педагогічних позицій полягає у закликати відмовитись від авторитаризму традиційної школи через негуманне ставлення до особистості дитини та нівелювання її природного потенціалу. Німецькі й австрійські педагогі-реформатори ставили перед школою завдання розвивати творчі сили кожної дитини, давати простір дитячій фантазії, враховувати індивідуальний темп розвитку дитини, забезпечувати кожному учневі можливість набуття власного досвіду.

Для з'ясування впливу політичних, економічних та соціальних умов на розвиток наукової думки у кожній країні, виявлення залежності між минулим, сучасним і майбутнім розвитком педагогічної науки важливим є формування широкої джерельної бази дослідження. Авторським колективом науковців відділу педагогічного джерелознавства та біографістики вперше зібрано й систематизовано педагогічні видання німецькою мовою другої половини XIX ст. – 1917 р. з колекції рідкісних видань фонду ДНПБ. Під час укладання бібліографічного покажчика застосовано традиційні методики упорядкування джерел й оригінальні прийоми доповнення бібліографічних записів фаховим перекладом назв видань українською мовою. До змісту покажчика увійшли з урахуванням хронологічних рамок дослідження такі документи: монографічні видання, тематичні зібрання, багатотомні, книжкові серійні видання та продовжувані видання, окремо видані відбитки, передруки, звіти науково-дослідних установ, наукових товариств та ін. Основним принципом упорядкування бібліографічних записів педагогічних видань обрано бібліографічні описи документів, згруповані в сім розділів: офіційні, наукові, виробничо-практичні, навчальні, довідкові, літературно-художні видання, епістолярні джерела.

Вважаємо, що звернення науковців до інноваційного інформаційного ресурсу, яким є науково-допоміжний бібліографічний покажчик «Педагогічні видання німецькою мовою другої половини XIX ст. – 1917 р. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського», дасть змогу забезпечити аргументованість і змістовність результатів біографічних та історико-педагогічних досліджень.

Довідкове видання, підготовлене науковцями відділу джерелознавства та біографістики ДНПБ, є цінним доробком на шляху формування джерельної бази дослідження особливостей розвитку зарубіжної педагогіки в історичній ретроспективі та допоможе науковцям у здійсненні історико-бібліографічних досліджень. У зв'язку з цим наголосимо на актуальній потребі розповсюдження цього бібліографічного посібника серед освітянських бібліотек Національної академії педагогічних наук України, Міністерства освіти і науки України та інших бібліотек нашої країни

Перспективні напрями подальших досліджень. Процес формування джерельної бази є надзвичайно важливим етапом історико-педагогічного дослідження. Подальше опрацювання джерел передбачає застосування відповідних методів їх інтерпретування. Тож перспективними напрямами

подальших досліджень вважаємо обґрунтування алгоритмів і процедур аналізу першоджерел історико-педагогічного дослідження, застосування яких разом із методами джерелознавчого аналізу сприятиме більш достовірним результатам історико-педагогічного дослідження.

Список використаних джерел

1. Абажкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX – XX ст.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1999. 46 с.
2. Березівська Л. Д. Джерельна основа історико-педагогічних досліджень як методологічна проблема [Електронний ресурс]. *Сучасні вимоги до організації та проведення історико-педагогічних досліджень* : зб. матеріалів наук.-методол. семінару, 25 жовт. 2017 р. / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2017. С. 6–7. URL: http://lib.iitta.gov.ua/709274/1/organization_and_conducting_researches.2017.pdf (дата звернення: 10.10.2022).
3. Березівська Л. Д., Деревянко Т. М. Електронний ресурс «Видатні педагоги України та світу» й онлайн-проект «Ми стоїмо на плечах наших попередників: Видатні педагоги-ювіляри». *Вісник Нац. академії пед. наук України / НАПН України*. Київ, 2020. № 1. URL: <https://tinyurl.com/2p8cz2bt> (дата звернення: 10.10.2022).
4. Ваховський Л. Ц. Репрезентативність джерельної бази історико- педагогічного дослідження. *Вісн. Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2015. № 7 (296) жовтень. Ч. 2. С. 264 – 171.
5. Дяченко Л.М. Оригінальні німецькомовні видання як джерело знань про розвиток педагогічної науки в Німеччині в кінці XIX ст. – на початку XX ст. *Науково-педагогічні студії* : наук. журнал / голов. ред.: Л. Д. Березівська, І. М. Шоробура. Київ, 2021. Вип. 5. С. 22–30. URL: <http://npstudies.dnpb.gov.ua/article/view/250246> (дата звернення: 05.10.2022).
6. Журнали психолого-педагогічної тематики XIX – початку XX ст. з фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського : історико-бібліографічне дослідження / АПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.: Мацібора Н. Г. та ін. ; наук. ред. Рогова П. І.]. Київ, 2009. 118 с. URL: <http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/01/designator.pdf> (дата звернення: 05.10.2022).
7. Кемінь Г. М. Розвиток ідей «нового виховання» у західноєвропейській педагогіці (кінець XIX – середина XX ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Луганськ, 2004. 190 с.
8. Козак Н. В. Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН (друга половина XVIII – кінець XX ст.) : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Терноп. експерим. ін-т пед. освіти. Тернопіль, 2000. 20 с.
9. Коцюбинський О. В. Реформаторська педагогіка Німеччини першої третини XX століття. *Наук. записки Терноп. нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. № 5. С. 107–111.
10. Кропачева Н. М. Бібліографічні аспекти наукового дослідження педагогічних видань XIX – початку XX століть (за матеріалами колекції рідкісних видань фонду ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського). *Вісник Кн. палати*. 2022. № 6. С. 42–49. URL: <http://visnyk.ukrbook.net/article/view/262360> (дата звернення: 05.10.2022).
11. Куркіна С. В. Проблеми виховання особистості і колективу в реформаторській педагогіці (кінець XIX – перша третина XX століття) : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ, 2008. 20 с.
12. Педагогічні видання німецькою мовою другої половини XIX ст. – 1917 р. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського : наук.-

допом. бібліогр. покажч. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.: Дяченко Л. М., Кропачева Н. М. ; наук. ред. Березівська Л. Д. ; бібліогр. ред. Кропачева Н. М.]. Вінниця : ТВОРИ, 2022. 214 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731414/> ; <http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=31683> (дата звернення: 05.10.2022).

13. Петрова Т. М. Гуманізація навчально-виховного процесу у «реформаторській» педагогіці кінця XIX – початку XX століття : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2000. 17 с.

14. Підручники і навчальні посібники (1748–1917 рр.) з фондів Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського для початкових і середніх навчальних закладів : каталог / АПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.: Мацібора Н. Г. та ін. ; наук. ред. Рогова П. І.]. Київ : Атіка, 2005. 384 с.

15. Праці Йоганна Фрідріха Гербарта (1776–1841) у фонді ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського (до 245-річчя від дня народження) : віртуальна виставка / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [підготувала Дроншкевич О. В.]. URL: <https://drive.google.com/file/d/1QHysIEjEkKqSUW6cc2XYk-Lg6mLhKokQ/view> (дата звернення: 05.10.2022).

16. Растрюгіна А. М. Розвиток теорії вільного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці кінця XIX – першої половини XX століття : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 2004. 41 с.

17. Чопик Ю. С., Стражнікова І. В. Зарубіжна реформаторська педагогіка в оцінках українських науковців другої половини XX – початку XXI століття : монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2017. 264 с.

18. Abhandlungen und Berichte über technisches Schulwesen / veranlaßt und hrgs. vom Deutschen Ausschuß für Technisches Schulwesen. Bd. 5. Arbeiten auf dem Gebiete des technischen Hochschulwesens. Leipzig, Berlin: Druck und Verlag von B. G. Teubner, 1914. [Статті та доповіді щодо технічної освіти. Т. 5. Дослідження в галузі вищої технічної освіти].

19. Bartholomäi Fr. Joh. Friedr. Herbart : ein Lebensbild. Langensalza : Verlags-Comptoir von Hermann Beyer, 1875. 128 S. [Йоганн Фрідріх Герbart : огляд життя].

20. Bericht über die städtischen Fach- und Fortbildungsschulen zu Leipzig im Schuljahre 1912/13. Leipzig: Druck von Oswald Schmidt, 1913. [Звіт про діяльність міських професійних шкіл з подальшим підвищенням кваліфікації у Лейпцигу за 1912–1913 навчальний рік].

21. Bericht über die städtischen Fach- und Fortbildungsschulen zu Leipzig im Schuljahre 1913/14. Leipzig: Druck von Oswald Schmidt, 1914. [Звіт про діяльність міських професійних шкіл з подальшим підвищенням кваліфікації у Лейпцигу за 1913–1914 навчальний рік].

22. Brandis K. G. Ungedruckte Briefe von Johann Friedr. Herbart. Gotha : Verlag von E. F. Thienemann, 1898. 36 S. [Неопубліковані листи Йоганна Фрідріха Гербарта].

23. Czerny A. Der Arzt als Erzieher des Kindes : Vorlesungen. 3-te Auflage. Leipzig ; Wien : Franz Deuticke, K. u. k. Hofbuchdruckerei Carl Fromme, 1911. VII, 103 S. [Лікар як вихователь для дитини : лекції].

24. Das Unterrichtswesen im Deutschen Reich / Hrsg. von W. Lexis. 4 Bde. Berlin, 1904. III. Bd. Das Volksschulwesen und das Lehrerbildungswesen im Deutschen Reich. P. v. Giżycki, E. Clausnitzer, E. Walther, J. Matthies. Berlin: Verlag von A. Asher & Co., 1904. 250 S. [Освіта в Німецькому Рейху. Т. 3. Система початкової школи та система підготовки вчителів у Німецькому Рейху].

25. Die Bestimmungen des Königlich Preussischen Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, betreffend die Volks- und Mittelschule, die Lehrerbildung und die Prüfungen der Lehrer nebst dem Gesetze über die Beaufsichtigung des Unterrichts- und Erziehungswesens sowie den wichtigsten dazu erlassenen Ministerial-Verfügungen / nach

amtlichn Quellen zusammengestellt H. Reinecke. – Zehnte Ausgabe, weitergeführt bis zum 1 Juli 1905 / von G. Schöppa. Leipzig : Verlag der Dürr'schen Buchhandlung, 1906. 181 S. [Розпорядження Королівського пруського Міністерства у справах культури, освіти і медицини щодо організації діяльності початкових і середніх шкіл, підготовки та екзаменаційного оцінювання вчителів відповідно до Закону про забезпечення навчання й виховання та ключових наказів міністерства].

26. Die Mittelschulen Österreichs : Sammlung der Vorschriften betreffend die Gymnasien (mit Einschluss der achtklassigen Realgymnasien, Reform-Realgymnasien, Ober-Realgymnasien und vierklassigen Realgymnasien), Realschulen und Mädchenlyzeen. Bd. I / Herausgegeben von Dr. Albert Halma, Dr. Gustav Schilling. Wien ; Prag : Im Kaiserlich-Königlichen Schulbücher-Verlage, [Prag : Buchdruckerei des k. k. Schulbücher-Veslages], [1911]. 906, [2] S. [Середні школи в Австрії. Збірник нормативних документів, що регламентують діяльність гімназій (у тому числі восьмирічної реальної гімназії, реформованої реальної гімназії, вищої реальної гімназії і чотирирічної реальної гімназії), реальної школи і дівочих ліцеїв].

27. Falkenberg W. Die Hausaufgaben : Ein Wegweiser für Eltern, Hauslehrer und Gouvernanten / Bearbeitet von Wilhelm Falkenberg. Dresden : E. Pierson's Verlag, (R. Lincke k. und k. Hofbuchhändler), [1905]. XV, 287 S. [Переклад назви: Домашні завдання : путівник для батьків, домашніх учителів і гувернанток].

28. Gansberg F. Demokratische Pädagogik. Ein Weckruf zur Selbstbetätigung im Unterricht. Leipzig: Quelle & Meyer, 1911. 283 S. [Демократична педагогіка : пробудження самосвідомості під час навчання].

29. Grassauer F. Handbuch für österreichische Universitäts- und Studien-Bibliotheken sowie für Volks-, Mittelschul- und Bezirks-Lehrerbibliotheken : Mit einer Sammlung von Gesetzen, a. h. Entschliessungen, Verordnungen, Erlässen, Acten und Actenauszügen / von Ferdinand Grassauer. – Wien : Verlag von Carl Graeser, 1883. IV, 314 S. [Керівництво для австрійських університетських і наукових бібліотек, а також для бібліотек у початковій і середній школі та районних бібліотек : зі збірником законів, постанов, розпоряджень, наказів, актів і витягів].

30. Gulbins H. Ratgeber bei Einrichtung von Mittelschulen in kleineren Städten nebst Versuch eines vollständigen Lehrplans. Frankfurt am Main : Verlag von Moritz Diesterweg, 1912. 101 S. [Порадник з організації діяльності середніх шкіл у невеликих містах і розроблення навчальних планів].

31. Gurcke G. Schreib- und Lesefibel / von Gottfried Gurcke ; mit Bildern von Otto Speckter. 185-te Auflage (nach der neuen Rechtschreibung). Hamburg : Otto Meissners Verlag, [Druck von Gesse & Beder in Leipzig], 1903. 120 S. [Буквар письма та читання].

32. Gurlitt L. Pflege und Entwicklung der Persönlichkeit. Leipzig : R. Voigtländer, 1905. 52 S. [Догляд і розвиток особистості].

33. Hertwig R. Struwelpeter auf Reisen : eine lustige Wandergeschichte / Text von R[obert] Hertwig ; mit vielen, vielen Illustrationen von H. Neuber. Gotha : Verlagsanstalt u. Druckerei H. Bartholomäus, 1897. 48 S. [Подорожі Нечупари Петера : весела історія з чудесами].

34. Jodl F. 25 Jahre Volksbildung. Chronik des Wiener Volksbildungsvereines von 1887 bis 1912. Wien: Verlag des Wiener Volksbildungsvereines, 1912. 86 s. [25 років народної освіти. Хроніки діяльності Віденського Товариства народної освіти з 1887 по 1912 р.].

35. Kerschensteiner G. Das Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation / Herausgegeben von E. Muthefius. Berlin : Union Deutsche Verlagsgesellschaft, 1917. 68 S. [Основна аксіома освітнього процесу та висновки для організації роботи школи].

36. Kerschensteiner G. Begriff der Arbeitsschule. Zweite, verbesserte und wesentlich vermehrte Auflage. Leipzig ; Berlin : B. G. Teubner Verlag, 1913. VI, 143 S. [Концепт трудової школи].

37. Kerschensteiner G. Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend : gekrönte Preisarbeit. Erfurt : Verlag von Carl Villaret, 1901. IV, 78 S. [Громадянське виховання німецької молоді : наукова праця, удостоєна нагороди].

38. Kinkel W. Joh. Fr. Herbart. Sein Leben und seine Philosophie. Giessen : J. Ricker'sche Verlagsbuchhandlung (Alfred Töpelmann), 1903. 204 S. [Й. Ф. Гербарт. Його життя та філософія].

39. Končnik P. Gesetzliche Vorschriften über die Schulpraxis in Steiermark : Für Lehramtszöglinge des 4. Jahrganges und für Lehrer / Peter Končnik. 2-te, erweiterte Auflage. Wien : K. k. Schulbücherverlag, 1917. 166 S. [Нормативно-правові документи щодо організації практики в школах федеральної землі Штирія : для майбутніх учителів четвертого року навчання та вчителів].

40. Lay W. A. Experimentelle Didaktik. Ihre Grundlegung mit besonderer Rücksicht auf Muskelsinn, Wille und Tat. T. 1. Allgemeiner Teil. Wiesbaden: Otto Nernich Verlag, 1903. 595 S. [Експериментальна дидактика. Тілесні відчуття, воля і дія].

41. Lay W. A. Methodik des naturgeschichtlichen Unterrichts und Kritik der Reformbestrebungen auf Grund der neueren Psychologie. Karlsruhe: Verlag von Otto Nernich, 1899. 123 S. [Методика викладання природознавства та критика реформаторських зусиль на основі сучасної психології].

42. Meumann E. Intelligenz und Wille. Aufl. 2. Leipzig: Verlag von Quelle & Meyer, 1913. 361 S. [Інтелект і воля].

43. Neumayer G. Anleitung zu wissenschaftlichen Beobachtungen auf Reisen. Bd. II. Landskunde, Statistik, Heilkunde, Landwirtschaft, Botanik, Anthropologie, Ethnographie, Linguistik, Zoologie, das Mikroskop und der Photographischer Apparat u. s. w. / von Georg Neumayer, P. Ascherson, A. Meitzen, Dr. A. Gärtner, A. Orth, L. Wittmack [u. a.] Berlin : Verlag von Robert Oppenheim, 1888. 627 S. [Керівництво з проведення наукових спостережень під час подорожей. Том 2. Країнознавство, статистика, медицина, сільське господарство, ботаніка, антропологія, лінгвістика, зоологія, мікроскоп і фотоапарат та ін.].

44. Rabes O. Hinaus ins Freie! : Anleitung zum Beobachten unserer heimischen Tiere und Pflanzen. Leipzig : Werlag von Quelle und Meyer, 1917. 172 S. [Переклад назви: Мерщій на відкритий простір! Керівництво зі здійснення спостережень за тваринами й рослинами нашої Батьківщини].

45. Sallwürk E. v. Streifzüge zur Jugendgeschichte Joh. Fr. Herbarts. Langensalza : Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), 1903. 48 S. [Екскурсії до історії юності Й. Ф. Гербарта].

46. Sammlung der Vorschriften betreffend die Heranbildung und Prüfung der Lehrer an Volks- und Bürgerschulen : mit Benützung amtlicher Quellen / Herausgegeben von Franz Heinz. Wien : Im kaiserlich-königlichen Schulbücher-Verlage, 1907. XLIII, 428 S. [Збірник нормативно-правових актів щодо організації та проведення екзаменів для вчителів народних і бюргерських шкіл : з посиланнями на офіційні джерела].

47. Scharrelmann H. Erlebte Pädagogik: Gesammelte Aufsätze u. Unterrichtsproben. Hamburg: Verlag Alfred Jansen Hamburg und Berlin, 1912. 405 S. [Досвідна педагогіка: збірник нарисів та зразків уроків].

48. Zimmermann R. Ungedruckte Briefe von und an Herbart. Wien : Wilhelm Braumüller, 1877. 147 S. [Неопубліковані листи Гербарта та листи, адресовані йому].

References

1. Abashkina, N. V. (1999). *Rozvytok profesiinoi osvity v Nimechchyni (kinets XIX – XX st.)* [avtoreferat dysertatsii d-ra ped. nauk, Instytut pedahohiky i psykhologhii profesiinoi osvity APN Ukrainy]. [in Ukrainian]
2. Berezivska, L. D. (2017, October 25). *Dzherelna osnova istoryko-pedahohichnykh*

doslidzhen yak metodolohichna problema. In *Suchasni vymohy do orhanizatsii ta provedennia istoriko-pedahohichnykh doslidzhen*, zbirnyk materialiv naukovo-metodolohichnoho seminaru, Kyiv, 6–7. http://lib.iitta.gov.ua/709274/1/organization_and_conducting_researches.2017.pdf [in Ukrainian]

3. Berezivska, L. D. & Derevianko, T. M. (2020). Elektronnyi resurs «Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu» y onlain-proiekt «My stoimo na plechakh nashykh poperednykiv: Vydatni pedahohy-yuviliary». *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, Vol. 1. <https://tinyurl.com/2p8cz2bt> [in Ukrainian].

4. Vakhovskiy, L. Ts. (2015). Reprezentatyvnist dzherelnoi bazy istoriko-pedahohichnoho doslidzhennia. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka: Pedahohichni nauky*, 7 (296), Part. 2, 264 – 171. [in Ukrainian].

5. Diachenko, L. M. (2021). Oryhinalni nimetskomovni vydannia yak dzherelo znan pro rozvytok pedahohichnoi nauky v Nimechchyni v kintsi XIX st. – na pochatku XX st. *Scientific and Pedagogical Studies*, 5, 22–30. <http://npstudies.dnpg.gov.ua/article/view/250246> [in Ukrainian].

6. Matsibora, N. H. et al. (Comps.). (2009). *Zhurnaly psykholoho-pedahohichnoi tematyky XIX – pochatku XX st. z fondu Derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteky Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho : Istoryko-bibliohrafichne doslidzhennia*. Kyiv : APN Ukrainy, DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho. <http://dnpg.gov.ua/wp-content/uploads/2016/01/designator.pdf> [in Ukrainian].

7. Kemin, H. M. (2004). *Rozvytok idei «novoho vykhovannia» u zakhidnoievropeiskii pedahohitsi (kinets XIX – seredyna XX st.)* [dysertatsiia kand. ped. nauk, Drohobyskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. Ivana Franka]. [in Ukrainian].

8. Kozak, N. V. (2000). *Dydaktychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv u FRN (druha polovyna XVIII – kinets XX st.)* [avtoreferat dysertatsii kand. ped. nauk, Ternopilskyi eksperymentalnyi instytut pedahohichnoi osvity]. [in Ukrainian].

9. Kotsiubynskiy, O. V. (2007). Reformatorska pedahohika Nimechchyny pershoi tretyny XX stolittia. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. V. Hnatiuka. Seriya. Pedahohika*, 5, 107–111. [in Ukrainian].

10. Kropocheva, N. M. (2022). Bibliohrafichni aspekty naukovoho doslidzhennia pedahohichnykh vydan XIX – pochatku XX stolit (za materialamy kolektsii rikisnykh vydan fondu DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho). *Visnyk Knyzhkovoï palaty*, 6, 42–49. <http://visnyk.ukrbook.net/article/view/262360> [in Ukrainian].

11. Kurkina, S. V. (2008). *Problemy vykhovannia osobystosti i kolektyvu v reformatorskii pedahohitsi (kinets XIX – persha tretyna XX stolittia)* [avtoreferat dysertatsii kand. ped. nauk, Instytut vyshchoi osvity APN Ukrainy]. [in Ukrainian].

12. Diachenko, L. M. & Kropocheva, N. M. (2022). *Pedahohichni vydannia nimetskoïu movoïu druhoï polovyny XIX st. – 1917 r. u fondi Derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteky Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho : naukovo-dopomizhnyi bibliohrafichnyi pokazhchik*. Vinnytsia: TVORY. <https://lib.iitta.gov.ua/731414/> ; <http://dnpg.gov.ua/ua/?ourpublications=31683> [in Ukrainian].

13. Petrova, T. M. (2000). *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu u «reformatorskii» pedahohitsi kintsia XIX – pochatku XX stolittia* [avtoreferat dysertatsii kand. ped. nauk, Kharkivskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody]. [in Ukrainian].

14. Matsibora, N. H. et al. (comps.) (2005). *Pidruchnyky i navchalni posibnyky (1748–1917 rr.) z fondiv Derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteky Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho dlia pochatkovykh i serednikh navchalnykh zakladiv : katalog*. Kyiv: Atika. [in Ukrainian].

15. Dronshkevych, O. V. (2021). *Pratsi Yohanna Fridrikha Herbarta (1776–1841) u fondi DNPB Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho (do 245-richchia vid dnia narodzhennia) : virtualna vystavka*. Kyiv: DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho.

<https://drive.google.com/file/d/1QHYSIEjEkKqSUW6cc2XYk-Lg6mLhKokQ/view> [in Ukrainian].

16. Rastryhina, A. M. (2004). *Rozvytok teorii vilnoho vykhovannia u vitchyzniani i zarubizhnii pedahohitsi kintsia XIX – pershoi polovyny XX stolittia* [avtoreferat dysertatsii d-r ped. nauk, Kyivskiy natsionalnyi universytet im. T. Shevchenka]. [in Ukrainian].

17. Chopyk, Yu. S. & Strazhnikova, I. V. (2017). *Zarubizhna reformatorska pedahohika v otsinkakh ukrainskykh naukovtsiv druhoi polovyny XX – pochatku XXI stolittia*: monohrafiia. Ivano-Frankivsk: NAIR. [in Ukrainian].

18. Deutschen Ausschluß für Technisches Schulwesen (1914). *Abhandlungen und Berichte über technisches Schulwesen*. Bd. 5. Arbeiten auf dem Gebiete des technischen Hochschulwesens. Leipzig, Berlin: Druck und Verlag von B. G. Teubner [in German]

19. Bartholomäi (1875). *Fr. Joh. Friedr. Herbart : ein Lebensbild*. Langensalza : Verlags-Comptoir von Hermann Beyer. [in German]

20. *Bericht über die städtischen Fach- und Fortbildungsschulen zu Leipzig im Schuljahre 1912/13* (1913). Leipzig: Druck von Oswald Schmidt. [in German]

21. *Bericht über die städtischen Fach- und Fortbildungsschulen zu Leipzig im Schuljahre 1913/14* (1914). Leipzig: Druck von Oswald Schmidt. [in German]

22. Brandis, K. G. (1898). *Ungedruckte Briefe von Johann Friedr. Herbart*. Gotha : Verlag von E. F. Thienemann. [in German]

23. Czerny, A. (1911). *Der Arzt als Erzieher des Kindes : Vorlesungen*. Leipzig ; Wien : Franz Deuticke, K. u. k. Hofbuchdruckerei Carl Fromme. [in German]

24. *Das Unterrichtswesen im Deutschen Reich* (1904). Bd. 3. Das Volksschulwesen und das Lehrerbildungswesen im Deutschen Reich. Berlin: Verlag von A. Asher & Co. [in German]

25. Königlich Preussischen Ministers (1906). *Die Bestimmungen des Königlich Preussischen Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, betreffend die Volks- und Mittelschule, die Lehrerbildung und die Prüfungen der Lehrer nebst dem Gesetze über die Beaufsichtigung des Unterrichts- und Erziehungswesens sowie den wichtigsten dazu erlassenen Ministerial-Verfügungen*. Leipzig : Verlag der Dürr'schen Buchhandlung. [in German]

26. *Die Mittelschulen Österreichs* (1911). Sammlung der Vorschriften betreffend die Gymnasien Wien ; Prag : Im Kaiserlich-Königlichen Schulbücher-Verlage. [in German]

27. Falkenberg, W. (1905). *Die Hausaufgaben : Ein Wegweiser für Eltern, Hauslehrer und Gouvernanten*. Dresden : E. Pierson's Verlag. [in German]

28. Gansberg, F. (1911). *Demokratische Pädagogik. Ein Weckruf zur Selbstbetätigung im Unterricht*. Leipzig: Quelle & Meyer. [in German].

29. Grassauer, F. (1883). *Handbuch für österreichische Universitäts- und Studien-Bibliotheken sowie für Volks-, Mittelschul- und Bezirks-Lehrerbibliotheken : Mit einer Sammlung von Gesetzen*. Wien : Verlag von Carl Graeser. [in German].

30. Gulbins, H. (1912). *Ratgeber bei Einrichtung von Mittelschulen in kleineren Städten nebst Versuch eines vollständigen Lehrplans*. Frankfurt am Main : Verlag von Moritz Diesterweg. [in German]

31. Gurcke, G. (1903). *Schreib- und Lesebibel*. Hamburg : Otto Meissners Verlag. [in German]

32. Gurlitt, L. (1905). *Pflege und Entwicklung der Persönlichkeit*. Leipzig: R. Voigtländer. [in German]

33. Hertwig, R. (1897). *Struwwelpeter auf Reisen : eine lustige Wandergeschichte*. Gotha : Verlagsanstalt u. Druckerei H. Bartholomäus. [in German]

34. Jodl, F. (1912). *25 Jahre Volksbildung. Chronik des Wiener Volksbildungsvereines von 1887 bis 1912*. Wien: Verlag des Wiener Volksbildungsvereines. [in German]

35. Kerschensteiner, G. (1917). *Das Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation*. Berlin : Union Deutsche Verlagsgesellschaft.

[in German]

36. Kerschensteiner, G. (1913). *Begriff der Arbeitsschule*. Leipzig ; Berlin : B. G. Teubner Verlag. [in German]

37. Kerschensteiner, G. (1901). *Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend* : gekrönte Preisarbeit. Erfurt : Verlag von Carl Villaret. [in German]

38. Kinkel, W. (1903). *Joh. Fr. Herbart. Sein Leben und seine Philosophie*. Giessen : J. Ricker'sche Verlagsbuchhandlung (Alfred Töpelmann). [in German]

39. Končnik, P. (1917). *Gesetzliche Vorschriften über die Schulpraxis in Steiermark* : Für Lehramtszöglinge des 4. Jahrganges und für Lehrer. Wien : K. k. Schulbuchverlag. [in German]

40. Lay, W. A. (1903). *Experimentelle Didaktik. Ihre Grundlegung mit besonderer Rücksicht auf Muskelsinn, Wille und Tat*. T. 1. Allgemeiner Teil. Wiesbaden: Otto Nernich Verlag. [in German]

41. Lay, W. A. (1899). *Methodik des naturgeschichtlichen Unterrichts und Kritik der Reformbestrebungen auf Grund der neueren Psychologie*. Karlsruhe: Verlag von Otto Nernich. [in German]

42. Meumann, E. (1913). *Intelligenz und Wille*. Leipzig: Verlag von Quelle & Meyer. [in German]

43. Neumayer, G. (1888). *Anleitung zu wissenschaftlichen Beobachtungen auf Reisen*. Bd. II. Landkunde, Statistik, Heilkunde, Landwirtschaft, Botanik, Anthropologie, Ethnographie, Linguistik, Zoologie, das Mikroskop und der Photographischer Apparat u. s. w. Berlin : Verlag von Robert Oppenheim. [in German]

44. Rabes, O. (1917). *Hinaus ins Freie! : Anleitung zum Beobachten unserer heimischen Tiere und Pflanzen*. Leipzig : Werlag fon Quelle und Meyer. [in German]

45. Sallwürk, E. v. (1903). *Streifzüge zur Jugendgeschichte Joh. Fr. Herbart's*. Langensalza : Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann). [in German]

46. Heinz, F. (Herausg.) (1907). *Sammlung der Vorschriften betreffend die Heranbildung und Prüfung der Lehrer an Volks- und Bürgerschulen : mit Benützung amtlicher Quellen* Wien : Im kaiserlich-königlichen Schulbücher-Verlage. [in German]

47. Scharrelmann, H. (1912). *Erlebte Pädagogik: Gesammelte Aufsätze u. Unterrichtsprüben*. Hamburg: Verlag Alfred Jansen Hamburg und Berlin. [in German]

48. Zimmermann, R. (1877). *Ungedruckte Briefe von und an Herbart*. Wien : Wilhelm Braumüller. [in German]

Liudmyla Diachenko,

PhD in Education, Senior Researcher

of the Pedagogical Source Studies and Biographistics Department

of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine

Kyiv, Ukraine

e-mail: diachenko.lm@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6897-124X

PEDAGOGICAL PUBLICATIONS IN THE GERMAN LANGUAGE OF THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY – THE EARLY OF THE 20TH CENTURY IN THE FUND OF V. O. SUKHOMLYNSKY STATE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL LIBRARY OF UKRAINE: SOURCE STUDIES ASPECT

The article highlights the results of the analysis of the content of pedagogical editions in the German language of the second half of the 19th – the early of the 20th centuries from the collection of rare editions in foreign languages of the fund of the

V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, which is determined by the purpose of the article. The analyzed sources are systematized according to the classification features of the distribution of publications into types according to the nature of the information. Accordingly, seven groups of sources are distinguished: official, scientific, production-practical, educational, reference, literary editions, epistolary sources. The results of generalization and systematization of these documents are presented in the scientific auxiliary bibliographic index "Pedagogical editions in the German language of the second half of the 19th century – 1917 in the fund of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine", which was prepared by scientists of the pedagogical source studies and biographistics department during the scientific research "Pedagogical science and education in persons, documents, bibliography" (2020–2022).

The role of rare publications in foreign languages in the formation of holistic scientific knowledge about the development of the historical-pedagogical process, taking into account social trends and socio-economic conditions of the country under study, is highlighted. Based on the analysis of the content of pedagogical editions in the German language of the second half of the 19th – the early of the 20th centuries the following conclusions were drawn: this historical period was marked by significant reformation transformations in the education systems of German-speaking countries; the crisis of social existence in Germany and Austria caused the need to revise the contemporary theory and practice of education; as a result of discussions in the German-speaking scientific and pedagogical space, a whole series of personally oriented concepts of education and upbringing emerged; the development of child-centered concepts is a significant contribution of reformer teachers from Germany and Austria to world humanistic pedagogy; the commonality of their pedagogical positions is the call to abandon the authoritarianism of the traditional school due to the inhumane treatment of the child's personality and the leveling of his natural potential; reformer teachers set the school the task of developing the creative powers of each child, taking into account the individual pace of development, and providing the opportunity to acquire one's own experience.

Keywords: *pedagogical editions in the German language, collection of rare editions in foreign languages of the 17th – the early of the 20th centuries, V. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, sources analysis, scientific auxiliary bibliographic index, German-speaking countries, Germany, Austria, the second half of the 19th – the early of the 20th centuries.*

Маргарита Козир,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри освітології
та психолого-педагогічних наук
факультету педагогічної освіти

Київського університету імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

e-mail: m.kozyr@kubg.edu.ua

ORCID ID: 0000-0001-8402-2589

Наталія Філонова,

студентка V курсу

ОП «Педагогіка середньої освіти»,
факультету педагогічної освіти

Київського університету імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

e-mail: nafilonova.pi21@kubg.edu.ua

ORCID ID: 0000-0003-4767-5198

**ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ
СВІДОМОСТІ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ
(НА ПРИКЛАДІ ІДЕЙ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО)**

У статті автори акцентують увагу на актуальності проблеми формування національної свідомості сучасних школярів в умовах воєнного стану, наголошують на важливості досліджень ідей патріотичного виховання в педагогічній спадщині Василя Олександровича Сухомлинського. Завданнями статті є визначення й аналіз основних ідей патріотичного виховання видатного вітчизняного педагога й письменника, обґрунтування необхідності формування національної свідомості сучасної дитини в ситуації невизначеності.

Схарактеризовано основні джерела, з яких починається любов до Батьківщини: природа рідного краю, сім'я дитини, рідне село чи місто, історія країни, яку вихованець знає та якою пишається. Зазначено, що патріотизм має бути дієвим, а не лише на словах, адже власне діяльнісний патріотизм є ознакою сформованості національної свідомості у людини. Виокремлено основні складові патріотизму за В. Сухомлинським: любов, обов'язок, вірність, а також основні методи й засоби формування національної свідомості сучасних школярів (бесіда, storytelling, книга, казка, власний приклад батьків і педагога, знання історії свого народу й рідного краю, любов до української мови, любов до людей, прагнення бути потрібним та бажання творити добро). Зроблено висновок про те, що педагог виховує в дитині людину перш за все тим, що має у своїй душі – це власні переконання й почуття. Патріотичне виховання молоді буде дієвим тоді, коли сам педагог матиме розвинені патріотичні почуття. Лише за цих умов сучасні школярі цінуватимуть традиції і звичаї українського народу, підтримуватимуть взаємозв'язок між поколіннями, прагнутимуть до розвитку своєї країни, дбатимуть про розквіт культури, шанобливо ставитимуться до історичних здобутків.

Ключові слова: громадянськість, національна свідомість, нація, патріотизм, патріотичне виховання, свідомість, формування, цінності, В. О. Сухомлинський.

Постановка проблеми. Україна перебуває на шляху масштабних змін, коли головною метою держави постає формування єдиної нації. Сьогодні важливим завданням усіх закладів освіти є створення умов, за яких діти дізнаватимуться більше про історію свого народу, свій рідний край, відчуватимуть гордість за нього, будуть готові його захистити, цінуватимуть традиції і звичаї українського народу, підтримуватимуть взаємозв'язок між поколіннями, прагнутимуть до розвитку своєї країни, дбатимуть про розквіт культури, шанобливо ставитимуться до історичних здобутків. З огляду на це набуває особливої актуальності проблема формування національної свідомості на основі патріотичного виховання. Саме багатогранна спадщина В. О. Сухомлинського дає відповіді на значну кількість питань, які пов'язані з патріотичним вихованням та формуванням національної свідомості школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування національної свідомості завжди посідала одне з чільних місць у наукових пошуках таких українських дослідників, як Л. Березівська, А. Богуш, Г. Ващенко, О. Воропай, Н. Гавриш, О. Губко, В. Іванишина, О. Каплуновська, А. Княжинський, К. Крутій, Б. Непорадний, М. Пірен, С. Русова, В. Сергійчук, О. Сухомлинська, О. Таланчук.

Особливого значення формуванню національної свідомості дітей і вихованню патріотизму надавав відомий український педагог В. О. Сухомлинський. Варто зазначити, що вивчення окремих аспектів педагогічної системи Василя Сухомлинського займалися М. Базилевич, Л. Березівська, М. Библюк, Т. Будняк, О. Савченко, Л. Петрук, Л. Сіднев, О. Сухомлинська, З. Шевців. У дослідженнях цих науковців визначено внесок вченого в розвиток вітчизняної педагогічної науки, зокрема питання патріотичного виховання.

Метою статті є висвітлення актуальності проблеми формування національної свідомості дітей та ідей патріотичного виховання на основі аналізу педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського.

Для реалізації поставленої мети важливо визначити і проаналізувати основні ідеї патріотичного виховання Василя Сухомлинського та обґрунтувати необхідність формування національної свідомості у дітей.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши педагогічну спадщину В. О. Сухомлинського, важливо зазначити, що в центрі уваги науковця завжди була проблема патріотичного виховання підростаючого покоління, адже цілком очевидно, що виховання дітей свідомими, активними членами суспільства, у душі любові до Батьківщини – одне з найважливіших і найскладніших завдань, яке стоїть і перед сучасними педагогами, оскільки громадянськість, почуття патріотизму свідчать про найвищий ступінь розвитку особистості.

Як відомо, В. О. Сухомлинський присвятив своє життя вихованню дітей повоєнних років, саме тому праці цього видатного педагога є для сучасних освітян не лише важливими, а й актуальними.

Формування національної свідомості тісно пов'язано з вихованням патріотизму. В Українському педагогічному словнику С. Гончаренко визначає

«патріотизм» як одне із найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до рідної землі, відданість своїй нації та гордість за культурні надбання свого народу [5, с. 249]. Отже, складовими поняття патріотизму, на думку автора, є любов, відданість та гордість.

В Енциклопедії освіти (за редакцією В. Кременя) патріотизм визначено як «суспільний моральний принцип діяльного ставлення до свого народу, що віддзеркалює національну гордість і любов до Вітчизни, громадянську відповідальність за її долю, а також емоційне підпорядкування особистістю свого життя спільним національним інтересам» [7, с. 633]. Отже, складовими поняття патріотизму є любов, відповідальність та емоційне підпорядкування [4, с. 28].

Василь Сухомлинський вважав, що важливим аспектом виховання дитини є прищеплення любові до рідної землі через формування національної свідомості, адже патріотизм – це «сплав почуттів і думок, а поняття Батьківщини осягається не тільки і не стільки розумом, скільки серцем» [13, с. 318]. На його думку, «патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина» [12, с. 131]. Педагог наголошував, що джерелами, з яких починається любов до Батьківщини, є природа рідного краю, сім'я дитини, рідне село чи місто, історія, яку вихованець знає та якою пишається. Все це створює в душі маленької людини образ великої святині – Батьківщини [9, с. 185].

Проаналізувавши книгу Василя Сухомлинського «Щоб у серці жила Батьківщина» (1965), важливо звернути увагу, які епітети педагог добирає для опису «патріотизму»: «святиня – любов до Батьківщини»; «серцевина людини – любов до Батьківщини»; «патріотична краса і патріотична велич громадянина»; «громадянська патріотична сила і краса». Це свідчить про глибоке переконання педагога, що бути патріотом своєї країни – це «сєнс і сутність життя людини» [12]. У цій книзі педагог писав: «Тільки там, де є безмежна і негасима любов до святого і великого – Батьківщини, тільки там живе і ненависть до ворога, готовність віддати життя в ім'я щастя народу» [10, с. 15]. Отже, автор виокремлює такі важливі складові патріотизму, як любов (показник емоційного ставлення до Батьківщини), обов'язок і вірність [4, с. 28].

В. О. Сухомлинський був глибоко переконаний, що формування національної свідомості та виховання патріотизму ґрунтується на повазі й любові до людей, а любов до Батьківщини «починається з любові до людини» [11, с. 318]. На його думку, у дитини необхідно сформулювати переконання, що вона «живе серед людей» та виховувати «справжню любов – тривогу, хвилювання, турботу, переживання за долю іншої людини» [13, с. 83], завдяки чому формується розуміння таких моральних цінностей, як «любов до Вітчизни, героїзм, стійкість, мужність у боротьбі за свободу, честь, незалежність, велич і могутність Батьківщини» [12, с. 121].

Не можемо оминати увагою й думку Сухомлинського щодо часу початку формування національності свідомості й виховання патріотичних почуттів дитини. У книзі «Серце віддаю дітям» вчений зазначав, що виховання у дітей безмежної любові до своєї Батьківщини, відданості своїй нації варто починати з того часу, «коли дитина починає бачити, пізнавати, оцінювати навколишній світ» [14, с. 187]. За словами педагога, Батьківщина для дитини починається з найближчого оточення: «з куска хліба та ниви пшениці, з лісного узлісся та блакитного неба над маленьким ставком, з пісень та казок матері» [14, с. 187],

тому важливо розповідати юному поколінню про історію народу, аби у дитини сформувалась «відповідальність за матеріальні та духовні цінності, створені старшими поколіннями» [14, с. 188]. Вкрай важливим емоційним джерелом любові до Батьківщини, як стверджував Василь Сухомлинський, є «захоплення красою землі, де жили діди та прадіди, де нам призначено прожити життя, повторити себе в дітях, постаріти та піти в землю, яка народила нас» [11, с. 218].

Вище ми говорили про основні складові патріотизму за Сухомлинським – любов, обов'язок і вірність. Простежимо це на прикладах із його творів.

Педагог вважає, що в дитини має бути передусім сформований «багаж» знань про свій народ і Батьківщину [13, с. 15]. Учень має знати історію своєї країни, її геополітичний уклад, розумітися на стратегіях її розвитку. «Пізнаючи свій народ, свою Вітчизну, людина пізнає саму себе, осмислює свою особистість як частку народу, осягає найнижніше і найсуворіше почуття – почуття обов'язку і відповідальності перед народом, перед Батьківщиною» [13, с. 22].

Отже, від знань педагог переходить до наступної складової – почуттів обов'язку та відповідальності, звертаючи увагу на «азбучну істину патріотизму: головне в людині – обов'язок перед Вітчизною, вірність Батьківщині» [13, с. 18]. У статті «З чого починається громадянин» (1968 р.) Василь Сухомлинський зазначає, що «громадянин виростає там, де є почуття обов'язку перед людьми» [13, с. 360].

Сухомлинський наголошував на тому, що патріотизм має бути дієвим, а не лише на словах. Лише діяльнісний патріотизм є ознакою сформованості національної свідомості у людини. Важливо власним прикладом показувати це учням. Зокрема, варто не тільки говорити з молоддю, а й діяти, бо «думка, ідея стає переконанням тоді, коли вона одухотворена діяльністю і живе в діяльності» [13, с. 25]. Педагог вважав, що тільки свідомий громадянин може стати справжнім патріотом. Жодна країна за різними критеріями не є ідеальною, але батькам і вчителям необхідно виховувати в учня свідоме ставлення до подій в його країні. Молодий патріот має розуміти, що відбувається в конкретній ситуації та чого у даний період потребує його держава тощо [4, с. 29].

Найважливішим засобом для формування національної свідомості та виховання патріотизму учений вважав рідну мову і зазначав, що «людину ми виховуємо словом і тільки словом. Все інше – вправи, звички, праця – від слова» [11, с. 136]. «Любов до Батьківщини неможлива без любові до рідного слова» [13, с. 51] – сказано чітко і вагомо. Він наголошував на таких методах виховання, як екскурсії в природу, спостереження, складання казок, етичні бесіди, розповіді вихователя про історії та героїзм народу, а також радив орієнтуватися на мовні зразки з фольклору, народні поетичні вислови, що відрізняються відтінками думок і почуттів, емоціональним забарвленням і тим самим впливають на мовленнєву культуру дитини [15, с. 166].

У своїх працях Сухомлинський наголошував на тому, що «в житті людини має бути щось найголовніше, що стоїть вище від усіх повсякденних турбот, тривоги, пристрастей. Ставлення до Батьківщини як до священного й найдорожчого облагороджує всі людські почуття, зближує, ріднить людей, очищує душі від усього, що принижує гідність».

На основі аналізу праць Василя Сухомлинського можна стверджувати, що особливе місце у формуванні національної свідомості посідає казка, адже через

«казкові образи в свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками; воно стає сферою духовного життя дитини» [10, с. 152]. Педагог стверджував, що «казка – благодатне та нічим не замінне джерело виховання любові до Батьківщини» [10, с. 153], адже саме в ній народ закодував свої погляди, переконання та надії. Казкові образи, на думку науковця, допомагають дитині відчувати красу рідної землі, а це є джерелом любові до свого народу. Завдяки казці дитина долучається до культури народу, пізнає світ не тільки розумом, а й серцем, відгукується на події та явища навколишнього світу, висловлює своє ставлення до добра і зла [15, с. 166]. Письменник створив свій світ казок: «Я ставив за мету: закарбувати в свідомості дітей яскраві картини дійсності, добивався того, щоб процеси мислення відбувалися на основі живих, образних уявлень, щоб діти спостерігали навколишній світ, установлювали причини і наслідки явищ, порівнювали якості і ознаки речей» [8, с. 2].

У казці «Деркач і Кріт» розповів Деркач Кротові про свою далеку північну вітчизну й про теплу африканську землю. « – А чого ти не поселишся на тій теплій землі і не живеш там завжди? – питається здивований Кріт. – Чого щороку мандруєш тисячі кілометрів? Ти ж до крові поранив ноги. Тебе скрізь підстерігає шуліка. Що заставляє тебе так поневірятися? Що тебе кличе на холодну північ? – Батьківщина, – відповів Деркач».

Можливості виховання любові до рідної країни ми бачимо також у казках «Лелеки прилетіли», «Незнищений камінь», «Сонце заходить». Без сприйняття і переживання краси рідної природи, на думку Василя Сухомлинського, не можна пробудити глибокого почуття до Батьківщини. Тому так багато казок автор присвятив цій тематиці: «Вічна тополя», «Ластівка над вікном», «Верба – мов дівчина золотокоса».

Сухомлинський у «Листах до сина» (1968) писав про особливе значення книги в житті людини, яка є невід’ємною частиною формування національної свідомості школяра: «Книжки – океан, і серед цього океану хороші книжки – як маленькі, відділені один від одного острівці, зумій побувати на кожному з них <...> Як вогню бійся низькопробного читива», читання «є передусім виховання серця, дотик людського благородства до потаємних куточків дитячої душі» [10, с. 159–160]. Педагог назвав читання «самостійним плаванням у морі знань», визначивши одним із завдань вчителя «в тому, щоб кожен вихованець зазнав щастя цього плавання, відчув себе сміливцем, який став віч-на-віч із безмежним морем людської мудрості» [8, с. 3]. Однак важливо зазначити, що вчений радив з пильністю добирати літературні твори для дітей, оскільки все, що вражає дитину в роки дитинства, залишається в її серці на все життя. Саме тому в бібліотеці письменника окреме місце відводилось історичним книгам, в яких розкривалось героїчне минуле нашої країни, подвиги народу, ліричні оповідання та вірші, які виховували любов до Батьківщини, краси природи [15, с. 166].

Сухомлинський написав чимало пізнавальних казок, які виховують у дітей гуманістичні почуття любові до людей, прагнення бути потрібним та бажання творити добро. Саме ці риси національної свідомості і роблять людину добрішою і відвертішою, щирим патріотом та чесним громадянином своєї держави, який виконує свою роботу віддано і сумлінно та завжди готовий прийти на допомогу [8, с. 4].

Про шанобливе ставлення до рідних батьків йдеться в таких казках, як наприклад, «Для чого бути людиною» та «Казка про Гуску», бережливе ставлення

до природи, взаємозв'язки людини і природи – у казках «Камінь», «Дуб під вікном», «Флейта і Вітер», «Весняний вітер» та ін.

Педагог вважав створення казок «важливим засобом розумового розвитку. «Якщо ви бажаєте, щоб діти творили, створювали художні образи, – зазначав письменник, – перенесіть з вогника своєї творчості хоча б одну іскру в свідомість дитини». Тож можна зробити висновок, що творча натура вчителів і батьків – головне у формуванні національної свідомості учня засобами казки [8, с. 3].

Разом з тим В. О. Сухомлинський вважав, що для формування національної свідомості учня педагогові неабияк важливо зосередитися на наочних методах, наголошуючи, що «під час екскурсій, взагалі під час кожної зустрічі дітей з природою ми намагаємося показати їм світ таким, щоб вони задумались над тією істиною, що природа – це наш дім, і якщо ми будемо безтурботними марнотратцями, ми зруйнуємо його; природа – частинка нас самих, а байдужість до природи – це байдужість до власної долі» [14, с. 25]. Власне у «Листі дочці» (1968) педагог акцентує увагу на тому, «щоб учень твій уже в дитячі роки в чомусь залишив частинку себе, у щось вклав свою душу, в турботах про щось рідне і потрібне для нашої Вітчизни перехвилювався і перестраждав. Нехай пронесе твій вихованець цей громадянський біль, ці патріотичні тривоги і турботи через усі роки дитинства, отроцтва, ранньої юності» [14, с. 371].

Отже, на думку педагога, виховання національної свідомості передбачає відкриття перед кожним учнем усіх джерел, якими живиться могутнє почуття любові до рідної землі: це і природа рідного краю, і батьки, і рідне село чи місто, і славне минуле Батьківщини, її героїчна історія – все це повинно злитися в образ великої святині – образ Батьківщини [14, с. 133–134].

Зважаючи на викладене вище, кожен вчитель може скласти певну систему компонентів формування національної свідомості за Сухомлинським й успішно реалізовувати її в навчальних закладах. Разом з тим необхідною умовою для цього залишається готовність вчителя до здійснення патріотичного виховання за такими складовими, адже кожен із педагогів надає ідеям ученого своє тлумачення. З огляду на це, Сухомлинський зазначає, що «ми, педагоги, виховуємо людину перш за все тим, що в нашій душі, – своїми переконаннями і почуттями» [12, с. 13]. Отже, тільки тоді патріотичне виховання молоді буде дієвим, коли сам педагог має розвинені патріотичні почуття [4, с. 29].

Висновки. Нині особливо актуальними є слова В. О. Сухомлинського: «є в нашому житті сумірні і несумірні цінності. Можна міркувати про те, що краще – сім'я чи самотність, відданість обраному ідеалу чи байдужість. Але є святині, які ні з чим не можна порівняти, зіставляти. Це – Батьківщина, синівська вірність, відданість тій землі, де ти народився і осмислив сам себе, тому народові, який вигодував і зростив тебе» [13, с. 166]. Формування національної свідомості учнів було, є і буде актуальною проблемою. Сила і ефективність патріотичного виховання, за Сухомлинським, визначається тим, наскільки глибоко ідея Батьківщини проникає в духовний світ дитини, її становлення як людини і громадянина, наскільки глибоко вона бачить світ і саму себе очима патріота [6, с. 3].

Сьогодні вчителі мають надавати надзвичайно важливого значення вивченню й втіленню в життя творчої спадщини педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського, оскільки поради вченого є цінними й актуальними в

аспекті навчання й виховання дітей, зокрема формування у них національної свідомості.

Список використаних джерел

1. Березівська Л. Д. Формування патріотизму як цінності у школярів у творчій спадщині В. О. Сухомлинського і О. А. Захаренка. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. / Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2009. Вип. 53. С. 161–167.
2. Березівська Л. Д. Василь Сухомлинський про джерела формування в школярів патріотичних почуттів. *Рідна шк.* 2016. № 7. С. 10–15.
3. Березівська Л. Д. Ідеї В. О. Сухомлинського про роль учителя у вихованні в учнів патріотичних почуттів у руслі розбудови Нової української школи. *Наук. часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 5, Педагогічні науки: реалії та перспективи* / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2019. Вип. 69. С. 19–22.
4. Будак В. Д. Патріотичне виховання молоді крізь призму ідей Василя Сухомлинського. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2018. № 3 (1). С. 27–31. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2018_3\(1\)_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2018_3(1)_7) (дата звернення: 12.08.2019).
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
6. Горбунова М. Патріотичне виховання у поглядах Василя Сухомлинського. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/conf-2017-09/sektsiia-4/6924-patriotychne-vykhovannya-u-pohlyadakh-vasylya-sukhomlynskoho> (дата звернення: 12.08.2019).
7. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
8. Задорожня В.С. Формування національної свідомості дошкільнят засобами казок Василя Сухомлинського. URL: <https://vsimosvita.com/formuvannya-natsionalnoyi-svidomosti-doshkilnyat-zasobami-kazok-vasylya-suhomlynskoho/> (дата звернення: 12.08.2019).
9. Кочубей Т.Д. Виховання патріотичних почуттів у дитинстві: Василь Сухомлинський. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/145535.pdf> (дата звернення: 12.08.2019).
10. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Київ : Рад. шк., 1978. 263 с.
11. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. Т.1. Київ : Радянська школа, 1976. 654 с.
12. Сухомлинський В. О. Гаряча квітка. Оповідання і казки. Київ : Веселка, 1978. 102 с.
13. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. Т. 3. Київ : Радянська школа, 1977. 670 с.
14. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Т. 2. Київ : Радянська школа, 1976. С. 149.
15. Тесленко С. Національно-патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку в контексті педагогіки Василя Сухомлинського. URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-61-2018-1-34.pdf> (дата звернення: 12.08.2019).

References

1. Berezivska, L.D. (2009). Formuvannia patriotyzmu yak tsinnosti u shkoliariv u tvorchiy spadshchyni V. O. Sukhomlynskoho i O. A. Zakharenka. *Pedahohichni nauky : zbirnyk naukovykh prats, Khersonskiy derzhavnyi universytet*, 53, 161–167. [in Ukrainian].
2. Berezivska, L.D. (2016). Vasyl Sukhomlynskyi pro dzherela formuvannia v shkoliariv patriotychnykh pochuttiv. *Ridna shkola*, 7, 10–15. [in Ukrainian].
3. Berezivska, L.D. (2019). Idei V. O. Sukhomlynskoho pro rol uchytelia u vykhovanni v uchniv patriotychnykh pochuttiv u rusli rozbudovy Novoi ukrainskoi shkoly. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Dragomanova. Seriia 5, Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 69, 19–22. [in Ukrainian].

4. Budak, V.D. (2018). Patriotychne vykhovannia molodi kriz pryzmu idei Vasylia Sukhomlynskoho. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*, 3(1), 27–31. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2018_3\(1\)_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2018_3(1)_7) [in Ukrainian].
5. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
6. Horbunova, M. *Patriotychne vykhovannia u pohliadakh Vasylia Sukhomlynskoho*. <https://www.cuspu.edu.ua/ua/conf-2017-09/sektsiia-4/6924-patriotychne-vykhovannya-u-pohlyadakh-vasylya-sukhomlynskoho> [in Ukrainian].
7. Kremen, V. H. (ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity*. Kyiv: Yurinkom Inter. [in Ukrainian].
8. Zadorozhnia V.S. *Formuvannia natsionalnoi svidomosti doshkilniat zasobamy kazok Vasylia Sukhomlynskoho*. <https://vsimosvita.com/formuvannya-natsionalnoyi-svidomosti-doshkilnyat-zasobami-kazok-vasylya-suhomlinskogo/> [in Ukrainian].
9. Kochubei T.D. *Vykhovannia patriotychnykh pochuttiv u dytynstvi: Vasyl Sukhomlynskyi*. <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewById/145535.pdf> [in Ukrainian].
10. Sukhomlynskyi, V.O. (1978). *Batkivska pedahohika*. Kyiv: Radianska shkola. [in Ukrainian].
11. Sukhomlynskyi, V.O. (1976). *Vybrani tvory*. Vol. 1. Kyiv : Radianska shkola. [in Ukrainian].
12. Sukhomlynskyi, V.O. (1978). *Hariacha kvitka. Opovidannia i kazky*. Kyiv: Veselka. [in Ukrainian].
13. Sukhomlynskyi, V.O. (1977). *Sertse viddaiu ditiam. Narodzhennia hromadianyna. Lysty do syna*. Vol. 3. Kyiv: Radianska shkola. [in Ukrainian].
14. Sukhomlynskyi V.O. (1976). *Yak vykhovaty spravzhniu liudynu*. Vol. 2. V.O. Sukhomlynskyi (p. 149). Kyiv: Radianska shkola. [in Ukrainian].
15. Teslenko, S. *Natsionalno-patriotychne vykhovannia ditei starshoho doshkilnoho viku v konteksti pedahohiky Vasylia Sukhomlynskoho*. <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-61-2018-1-34.pdf> [in Ukrainian].

Margarita Kozyr,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Education
and psychological and pedagogical sciences
Faculty of Pedagogical Education
Borys Grinchenko Kyiv University,
Kyiv, Ukraine
e-mail: m.kozyr@kubg.edu.ua
ORCID ID: 0000-0001-8402-2589

Natalia Filonova,

5th year student
OP "Pedagogy of secondary education",
Faculty of Pedagogical Education
Borys Grinchenko Kyiv University,
Kyiv, Ukraine
e-mail: nafilonova.pi21@kubg.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-4767-5198

THE PROBLEM OF FORMING THE NATIONAL CONSCIOUSNESS OF MODERN SCHOOL STUDENTS (IDEAS OF VASYL SUKHOMLYNSKYI PATRIOTIC EDUCATION)

In the article, the authors note the relevance of the problem of forming the national consciousness of modern schoolchildren in the conditions of martial law, emphasizing the study of the ideas of patriotic education in the pedagogical heritage of Vasyl Oleksandrovich Sukhomlynskyi. The tasks of the article are to define and analyze the main ideas of patriotic education of an outstanding national teacher and writer; substantiation of the need to form the national consciousness of a modern child in a situation of uncertainty.

The authors characterized the main sources from which love for the Motherland begins: the nature of the native land, the child's family, the native village or city, the history that the pupil knows and is proud of. Attention is focused on the fact that patriotism should be effective, and not just in words, because actually active patriotism is a sign of the formation of national consciousness in a person. The main components of patriotism according to V. Sukhomlynskyi are defined: love, duty and loyalty, as well as the main methods and means of forming the national consciousness of modern schoolchildren (conversation, storytelling, book, fairy tale, own example of parents and teachers, knowledge of the history of their people and native region, love for the Ukrainian language, love for people, the desire to be needed and the desire to do good). It was concluded that the teacher educates a person in a child first of all with what he has in his soul - these are his own beliefs and feelings; patriotic education of youth will be effective when the teacher himself has developed patriotic feelings. Only under these conditions will modern schoolchildren appreciate the traditions and customs of the Ukrainian people, maintain the relationship between generations, strive for the development of their country, care for the flourishing of culture, and respect historical achievements.

Keywords: *citizenship, national consciousness, nation, patriotism, patriotic education, consciousness, formation, values, V. Sukhomlynskyi.*

Микола Прищак,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філософії та гуманітарних наук
Вінницького національного технічного університету,
м. Вінниця, Україна
e-mail: m_pryschak@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-7237-5464

ГЕНЕЗА КОМУНІКАТИВНИХ ІДЕЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ УКРАЇНИ (50-ТІ – 80-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ)

У статті визначено комунікативні ідеї в педагогічній думці України (50-ті – 80-ті рр. ХХ ст.), які впливали на становлення комунікативного підходу в освіті, та досліджено їх генезу (означення, соціально-історичні умови виникнення, становлення, розвиток, взаємовплив).

Доведено, що визначальним чинником становлення комунікативного підходу в 50-ті – 60-ті рр. ХХ ст. була комунікативно-педагогічна творчість В. О. Сухомлинського. Незважаючи на те, що наукова і практична діяльність вченого здійснювалася в межах радянської системи освітньо-педагогічної комунікації, яка характеризувалася авторитаризмом і монологічністю, він, свідомо чи несвідомо, долав її межі та вийшов на рівень гуманістичної й діалогічної комунікації – комунікативності.

У досліджуваний період, одночасно з комунікативно-педагогічною творчістю В. Сухомлинського, у напрямі актуалізації відповідних комунікативних чинників (ідей) активно працювали також інші педагоги. Зокрема, це дослідження проблеми «взаємин» (М. Вейт, В. Власенко, М. Красовицький, С. Максименко, Д. Ніколенко, І. Синиця та ін.), «такту» (В. Бойко, С. Максименко, Д. Самуйленков, І. Синиця, І. Федоренко та ін.), «спілкування» (Ю. Гапон, Б. Ільюк, С. Жовтобрюхова, О. Киричук, Г. Полякова, та ін.), «діалогу» (С. Курганов, В. Литовський, І. Соломадін, В. Ямпольский та ін.), «співробітництва» (Ю. Гільбух, С. Гузик, О. Захаренко та ін.).

Визначено, що процес генези комунікативних ідей в педагогічній думці України (50-ті – 80-ті рр. ХХ ст.) розгортався від означення комунікативних чинників освіти як міжособистісних (психологічних) форм освітнього процесу в системі «учитель – учень» (взаємини, такт, спілкування, діалог) до означення комунікативних чинників освіти як системоутворювальних явищ і понять освітнього процесу та освіти загалом (спілкування, діалог, співробітництво), що суттєво наблизило педагогічну науку до розроблення комунікативного підходу в освіті.

Дослідження генези комунікативних ідей засвідчує поступове усвідомлення педагогами ролі комунікативності як онтологічної, телеологічної та аксіологічної основи розвитку особистості та важливого методологічного принципу розвитку педагогіки та освіти загалом.

Ключові слова: освіта, педагогіка, історія педагогіки, педагогічна думка, комунікативність, комунікативні ідеї, комунікативний підхід, взаємини, такт, спілкування, діалог, співробітництво, взаємодія, Україна.

Постановка проблеми. Посилення ролі комунікативних засад освіти в Україні сьогодні визначається Концепцією нової української школи (ухваленою рішенням колегії МОН 27.10.2016), яка базується на засадах «педагогіки

партнерства». В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньо-професійної траєкторії дитини. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, учителями та батьками змінить односторонню авторитарну комунікацію «вчитель» – «учень» [21].

Комунікативність у концептуальному, парадигмальному, теоретичному, гносеологічному планах актуалізовано в понятті «комунікативний підхід в освіті» [27], який розглядаємо як універсальну ідею, що визначає, розкриває, актуалізує комунікативність як онтологічну, телеологічну, аксіологічну основу розвитку особистості та методологічну основу освіти. Методологічно-гносеологічною суттю комунікативного підходу в освіті є розгляд освітніх (педагогічних) явищ на основі поняття педагогічної комунікативності. Поняття педагогічної комунікативності поєднує, «знімає» інші комунікативні явища та поняття педагогіки: спілкування, діалог, взаємодія, комунікація, співробітництво, взаємини, такт, толерантність та ін.

Вважаємо, що педагогічна комунікативність – це процес і стан педагогічної взаємодії «Я – Інший», на основі якої «учень» усвідомлює себе, відкриває та актуалізує свою онтологічну, аксіологічну та телеологічну самість (суб'єктність). Інші актуалізуються в «учителіві», «книзі», «змісті освіти», «природі», «суспільстві», «культурі», «інших учнях», «батьках», «комп'ютері», «космосі», «божестві», «тексті» та ін. «Я – Інший» як система буття особистості, є також системою (формулою) педагогічної комунікативності.

Категоріально-методологічною основою явища і поняття «педагогічна комунікативність» є термін комунікативність (від лат. *communico* – робити спільним: ділитися, наділяти, обмінюватися, радитися, повідомляти, спілкуватися, приєднувати, зв'язувати, з'єднувати, брати участь) – процес та стан свідомості, співбуття та взаємодії «Я – Інший», на основі яких «Я» усвідомлює себе, відкриває та актуалізує свою онтологічну, аксіологічну і телеологічну самість (суб'єктність). «Іншим» може бути «Я», «Ти», «Воно», «Ми». Інші об'єктивуються в людях, природі, суспільстві, культурі, космосі, божестві, тексті, комп'ютері тощо [27; 25].

Розроблення теорії комунікативного підходу потребує історико-педагогічного дослідження суті та процесу становлення комунікативних засад педагогічного процесу та освіти загалом – становлення комунікативного підходу.

Мета статті – висвітлення комунікативних ідей у педагогічній думці України 50-х – 80-х рр. ХХ ст. як основи становлення комунікативного підходу в освіті незалежної України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографічне вивчення проблеми становлення комунікативного підходу в освіті в педагогічній думці України (50-ті – 80-ті рр. ХХ ст.) свідчить про те, що окремі аспекти питання комунікативного підходу досліджували українські вчені: О. Адаменко (розвиток педагогічної думки) [1], Л. Березівська (реформування шкільної освіти, ідеї В. Сухомлинського як джерело педагогіки співробітництва) [2; 3; 4; 5; 6; 7], О. Єрьоменко (теорія та практика демократизації відносин «вчитель – учень») [13], С. Золотухіна (розвиток ідеї виховуючого навчання) [18], О. Петренко (гендерні підходи до освіти та виховання) [22], Л. Пироженко (реформування змісту освіти)

[23], І. Прокоп (розвиток виховних цілей навчання у дидактиці) [28], О. Савченко (творчість В. Сухомлинського) [30], О. Сухомлинська (історико-педагогічний процес, виховання) [34], Н. Хміль (розвиток засобів наукової комунікації як складової педагогічної науки) [43], О. Цимбалюк (професійна комунікативна діяльність учителя) [44] та ін.

Вивчення зарубіжної історіографії засвідчило відсутність праць з окресленої проблеми. Разом з тим на окремих аспектах питання педагогічної комунікативності в українській педагогічній думці, зокрема у творчості В. Сухомлинського, акцентують увагу Е. Гартманн (Німеччина), А. Кокерілл (Австралія), Ч. Сяомань (КНР), Х. Франгос (Греція) та ін. [2; 33]. Важливим методологічним чинником історико-педагогічних досліджень комунікативних засад освіти є ідеї комунікативної практичної філософії (К.-О. Апель, Д. Бюлер, Ю. Хабермас та ін.) [12], ідеї гуманістичної психології та педагогіки К. Роджерса [29] та ін., філософсько-педагогічні ідеї О. Больнова [8].

Питання комунікативних засад розвитку освіти в історіографічних джерелах побічно розглянуто здебільшого в контексті дослідження інших педагогічних та освітніх проблем.

Отже, проблема становлення комунікативного підходу в українській історії педагогіки 50-х – 80-х рр. ХХ ст. є малодослідженою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ініційована М. Хрущовим реформа 1956–1964 рр., що відбувалася у «контексті десталінізації, певної демократизації суспільства, науково-технічної революції й перебудови економічної сфери» [3; 4], поставила питання необхідності розвитку особистості освіченої, професійної, творчої, активної, що особливо стосувалося управлінського рівня. Це зумовило зміни в освіті. Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (17 квітня 1959 р.) визначив провідні освітні принципи: зв'язок школи з життям (підготовка учнів до суспільно корисної, продуктивної праці), політехнічний (поєднання вивчення основ наук, політехнічного навчання та трудового виховання), професіоналізації (підготовка учнів із виробничих спеціальностей у поєднанні з виробничим навчанням), ідеологічний (комуністичний) [3; 4]. Прийняття та впровадження закону спричинило «хвилю педагогічної дискусії», «оживило українську педагогічну думку після довгих років мовчання хоча в рамках радянського дискурсу» [3].

Реформи М. Хрущова значною мірою стосувалися процесів розвитку культури та освіти. Це пов'язано з тим, що саме в цих сферах процес контролю над людиною є досить складним, оскільки пов'язаний із суб'єктивним чинником, зокрема з діями інтелігенції. Ми можемо згадати рух «шістдесятників» у розвитку філософії, літератури, який суттєво вплинув на зростання національного самоусвідомлення українців. Такими неконтрольованими були процеси в теорії, а особливо в практиці освіти [26].

Значним внеском у процес усвідомлення та практичної реалізації гуманістичних (онтологічно-духовних) засад комунікативного підходу в шкільній освіті та освіті загалом як в історичному, так і сучасному вимірах є педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського [24].

Комунікативні ідеї пронизують практично всю педагогічну творчість В. Сухомлинського. Так, у праці «Серце віддаю дітям» [40] учений аналізує мету, зміст, методи виховання дітей у період дитинства (молодший шкільний вік),

акцентуючи увагу на ролі різних аспектів комунікативності в системі «учень – природа». Закономірності навчально-виховного процесу підлітків (середній шкільний вік) педагог розглядає у творі «Народження громадянина» [37]. У цей період, на думку В. Сухомлинського, взаємодія учня зі світом відбувається передусім у сферах «учень – суспільство» та «учень – людина». У «Листах до сина» [36] бачимо спробу викласти свої погляди на людину в період юності. Системному аналізу сутності духовного розвитку особистості в періоди дитинства, отрочтва, юності та особливостей її взаємодії зі світом, що визначає зміст і методи освітньо-виховного процесу, присвячено праці «Духовний світ школяра» [35] та «Як виховати справжню людину» [41]. Проблемі виховання всебічно розвиненої особистості, з акцентом на суспільній складовій змісту шкільної освіти та комунікативності молоді людини, присвячено монографію «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» [39].

Учений у своїх працях не використовує термін «комунікація», а тим більше «комунікативність». Загальним поняттям комунікативного підходу у В. Сухомлинського є «взаємодія», що в педагогічній теорії вченого переважно відображає суть поняття комунікативності. Іншими основними поняттями комунікативної проблематики є: «взаємини», «взаємовідносини», «стосунки», «спілкування» тощо.

Аналіз праць вченого дає можливість зробити висновок, що онтологічною, аксіологічною і телеологічною основою всебічно розвиненої особистості в педагогічній системі вченого є взаємодія людини із зовнішнім світом – природа, суспільство і людина, її ставлення до навколишнього природного й суспільного середовища. В. Сухомлинський зазначає: «Ми не можемо піти далі пізнання цієї взаємодії саме тому, що позад неї нічого більше пізнавати» [35, с. 251].

Педагог характеризував зовнішнє середовище як визначальний фактор духовного життя, «духовне життя, духовне багатство людини визначається багатством її справжнього ставлення до навколишнього світу, змістом і характером її взаємодії з природою та людьми» [35, с. 233].

Основну роль у взаємодії людини і світу В. Сухомлинський відводить аксіологічному виміру взаємодії. З одного боку, потрібно, щоб «пізнання навколишнього світу було разом з тим і моральним розвитком» [37, с. 309], а з іншого – відносини між вихованцем і навколишнім світом потребують «втільнення морального багатства» [37, с. 304]. Важливим елементом ціннісної взаємодії людини і світу є її естетичні виміри. Адже, на думку педагога, «сприймаючи прекрасне в природі і мистецтві, людина відкриває прекрасне в самій собі» [37, с. 389].

Виходячи з цього, важливим аспектом змісту освіти В. Сухомлинський визначає знання, уміння, навички взаємодії людини із зовнішнім світом – це природа, суспільство і людина. Але, незважаючи на те, що педагог робить акцент на ролі зовнішніх аспектів взаємодії, важливим комунікативним елементом змісту освіти в творчості вченого є внутрішня взаємодія, взаємодія в системі «Я – Я-Інший». Таке означення змісту освіти пов'язує його зі змістом комунікативності людини у світі.

Природа – «джерело нашого буття і сутність нашого буття, вона єдина і нероздільна з нами, з людиною». Кожен з нас – «природа, яка стала людиною». Взаємодія дитини з природою – це основа її розвитку. Природа – це «джерело мислення й мови», а її пізнання «облагороджує серце й гартує волю». «Пізнання природи, оволодіння знаннями про неї містить у собі... цілком не розкриті, ще не

використані до цих пір можливості для того, щоб знання формували позиції людини – соціально-політичні, моральні, естетичні, а ці позиції, по суті, і є світоглядом в дії», – писав Василь Олександрович [38].

Як бачимо, вчений розглядає природу та взаємодію з нею як онтологічну (смыслову) та аксіологічну основу людського буття.

Природа – благодатне джерело виховання людини. Але з пізнання природи лише починається становлення розуму, почуттів, поглядів, переконань. Людина живе в суспільстві, і, по суті, все її життя – це ті стосунки, у які вона входить з іншими людьми [40, с. 43]. Ввести дитину в складний світ людських стосунків – одне з найважливіших завдань виховання. Щоб дитина серцем відчувала іншу людину – так можна сформулювати важливе виховне завдання, яке потрібно ставити перед собою [40, с. 89].

Важливим елементом комунікативного підходу В. Сухомлинського є акцент на комунікативній ролі вчителя. Основним в процесі взаємодії учителя та учня педагог визначає «духовне спілкування». Виховання – це насамперед постійне духовне спілкування вчителя й дитини [40, с. 9].

Учений-педагог створив нарізну комунікативну систему організації освітнього процесу, яка пронизує та об'єднує весь період перебування дитини в школі та переважно дошкільний етап розвитку дитини. Основою цієї системи є «учень у його взаємодії із зовнішнім та внутрішнім світом».

Наукова та практична діяльність педагога здійснювалася в межах радянської системи освітньо-педагогічної комунікації, яка характеризувалася авторитаризмом та монологічністю, але В. Сухомлинський, на нашу думку, здолав її межі та вийшов на рівень гуманістичної та діалогічної комунікації – комунікативності. Комунікативні ідеї В. Сухомлинського стали методологічною основою теорії та практики педагогічної комунікативістики в педагогічній творчості багатьох українських педагогів, які внесли свій вклад у руйнування радянської педагогіки та становлення (вже в пострадянський період) гуманістичної педагогіки.

У 60-ті рр. ХХ ст. активно працював над дослідженням *педагогіки взаємин* відомий український вчений І. Синиця. Освітній процес він розглядав як «спільну діяльність» вчителів і учнів. Тому, на його думку, успіх навчання і виховання залежить від характеру взаємин між учителями й учнями. Організуючи свої взаємини з учнями і між ними, вчитель навчає найголовнішого – «жити серед людей». «Дуже важливо, ким будуть такі учні, але в стократ важливіше – якими вони будуть. А бути вони мають насамперед людьми на землі. До цієї найпочеснішої професії – бути людиною на землі – учні готуються в процесі своїх стосунків з дорослими, з батьками і між собою. У цьому процесі вони практично засвоюють правила людського співжиття» [31, с. 7].

Важливою для розуміння І. Синицею сутності поняття взаємин і генези комунікативного підходу є поєднання вченим таких комунікативних явищ і понять, як «ставлення», «духовний контакт», «взаємини», «спільність прагнень», «спільна діяльність» [31]. Адже, на нашу думку, саме якість «ставлення до Іншого» визначає подальший процес, результат та якість комунікативної взаємодії. «Ставлення» є важливою умовою можливості «контакту» (згадаймо «зустріч» О. Больнова [8]) («духовного контакту»). І саме від цієї «зустрічі», від цього «контакту» залежить подальша доля взаємин і комунікативності загалом.

У 70-ті роки ХХ ст. проблему педагогічних взаємин досліджував учений-педагог М. Красовицький, який, розглядаючи питання, як домогтись належного виховного впливу на учнів, робить спробу дослідження форми і змісту взаємин між учителем та учнями. Під формою взаємин він розуміє тон і стиль спілкування, своєрідне його забарвлення. А під змістом взаємин вчений розуміє «духовний контакт» між учителем і вихованцями, своєрідний підтекст взаємин, певну систему особистих зв'язків, в основі яких лежить розуміння учнем мотивів, дій і вимог учителя. Сила педагогічного впливу є великою тільки тоді, коли взаємини ґрунтуються на «взаєморозумінні, взаємоповазі, духовному зв'язку вихователя й вихованця» [17, с. 46].

У контексті педагогічної етики аналізує проблему взаємин учителя і учнів в досліджуваній історичний період психолог і педагог, професор Д. Ніколенко [20]. Питання гуманних взаємин та «взаємостосунків» порушує педагог М. Вейт [9]. Акцент на ролі взаємооцінки в розвитку взаємин учителів та учнів робить педагог В. Власенко [10]. Питання взаємин учителя й учнів у навчальному процесі розглядає відомий сучасний психолог і педагог, академік С. Максименко. Навчальна діяльність, на його думку, передбачає «об'єднання зусиль учителя і учнів» [19, с. 17].

Значний внесок у становлення комунікативного підходу в освіті зробили представники *«педагогіки такту»*. Важливим є те, що такт у педагогічних дослідженнях розглядався не просто як один з механізмів педагогічної діяльності вчителя, а й як важливий методологічний принцип педагогіки загалом. Аргументом у підтвердження цього є те, що дослідженням явища і поняття такту займалися, крім безпосередньо педагогів, і психологи. Активно над проблемами психології та педагогіки такту працювали українські радянські педагоги В. Бойко, С. Максименко, І. Синиця, І. Федоренко та ін.

Педагогічний такт, на думку І. Синиці, є однією з так званих «вічних проблем педагогічної науки та практики» [32, с. 3]. Такт – складова професії учителя, яка відрізняє його від непедагога, – це «своєрідна професійна етика вчителя», важлива складова професійної моралі вчителя [31, с. 14]; це «складне спеціальне професійне вміння вчителя поводитися з учнями, зокрема вміння знайти і правильно застосувати найефективніший у певних умовах засіб виховного впливу на учнів, який сприяв би розвитку їх людської гідності» [32, с. 3].

Педагогічний такт, на думку С. Максименка, часто визначають як «почуття міри» або як «міра педагогічної діяльності і корисності наших вчинків, слів, засобів, усього нашого впливу на учнів» [19, с. 20].

Педагогіка такту паралельно з педагогікою взаємин стала ще однією спробою гуманізувати освітньо-педагогічний процес, обійти авторитарні, монологічні, ідеологічні імперативи радянської освіти та педагогіки. Погляди вчених поступово, свідомо чи несвідомо, трансформуються від авторитарної, монологічної педагогіки «свідомості-Я» до педагогіки «свідомості «Я – Інший». Саме психологія та педагогіка взаємин і такту відкривають цінність «Іншого» (учня) в комунікативній системі «Я – Інший».

Особливий вплив на становлення комунікативного підходу в освіті мало розроблення теорії *педагогічного спілкування*. Процес активного дослідження педагогічного спілкування був започаткований з 70-х рр. ХХ ст. колективом київських дослідників, яким керував психолог і педагог О. Киричук. Акцент робився на дослідженні спілкування в класному колективі [14].

важливим у підході до дослідження проблеми спілкування стало те, що О. Киричук розглядав проблему спілкування як «об'єкт педагогічних досліджень» [15]. Спілкування, як його характеризує вчений, «є необхідною умовою людського існування взагалі», поза спілкуванням «неможлива трудова діяльність людини». Саме спілкування «стало вирішальною умовою виникнення і розвитку специфічно людських форм і засобів психічної діяльності – свідомості й мови», воно є «необхідною передумовою мислення». Тему педагогічного спілкування у 70-х рр. ХХ ст. також досліджували Ю. Гапон, Б. Ільюк, С. Жовтобрюхова, Г. Полякова та ін.

Акцент на дослідженні педагогічного спілкування став початком пошуку системоутворювальної основи як комунікативного виміру освіти, так і освіти загалом. Аналіз наукових праць з проблем педагогічної комунікативності дає можливість зробити висновок, що в 70–80 рр. було розроблено теорію педагогічного спілкування, яка стала науково-теоретичною основою формування комунікативного підходу в освіті незалежної України 90-х рр. ХХ ст.

Активізація дослідження питання педагогічного спілкування сприяла усвідомленню педагогами важливості ролі комунікативного чинника в становленні сучасної парадигми як буття людини, так і парадигми сучасної освіти.

Нині бачимо суттєві методологічні недоліки теорії педагогічного спілкування. По-перше, педагогічне спілкування базувалося на ідеологічних та монологічно-авторитарних формах радянської педагогіки. По-друге, чинником, який суттєво гальмував становлення комунікативного підходу в українській освіті, стали процеси русифікації освітнього процесу, особливо домінування російської мови [7]. Адже мова спілкування є суттєвим духовно-смысловим чинником розвитку національної освіти та комунікативного підходу в освіті зокрема. По-третє, педагогічне спілкування визначалося як системоутворювальна форма комунікативних засад освітнього процесу, що системно поєднує всі інші комунікативні форми (взаємини, такт, співробітництво, комунікація та ін.). Спілкування, на нашу думку, є важливою, але тільки як одна з форм комунікативності, тому зводити взаємодію людини у світі до спілкування як основи комунікативного буття людини, некоректно, як і некоректно зводити педагогічну комунікативність (чи взаємодію) до педагогічного спілкування.

Проблема подолання русифікації українського освітнього простору та педагогічного спілкування зокрема почала розв'язуватися тільки після відновлення Україною незалежності. Що стосується питання монологічно-авторитарної форми педагогічного спілкування, то цю проблему вдалось розв'язати за допомогою діалогічної форми педагогічного спілкування. Адже вже сама логіка рефлексії педагогічної теорії спілкування та її практичної актуалізації під впливом розвитку соціального, освітнього, теоретико-педагогічного процесів розгорталася між двома освітніми стратегіями – монологічною і діалогічною в напрямі від монологічної до діалогічної.

Інтерес до *педагогічного діалогу* виникає з початку 80-х рр. ХХ ст. Проблема діалогічного спілкування в освіті в досліджуваній період розглядалася в концепції «Школи діалогу культур», яку було створено в Україні. З 1979 р. вчителі – літератор В. Литовський, історик І. Соломатін, фізик В. Ямпольський та математик С. Курганов почали розробляти та проводити в школі уроки-діалоги [16]. Теоретичні й практичні напрацювання «Школи діалогу культур» вплинули на поглиблення досліджень проблем діалогу в педагогічному процесі. Питання діалогу в освіті почали

розглядатися в контексті інших проблем комунікації – спілкування, педагогічна взаємодія, педагогічна майстерність та ін. До дослідження цієї проблеми долучилися вчені Інституту психології ім. Г. С. Костюка. Проте реалізувати ідею педагогічного діалогу в межах радянської монологічної, авторитарної та русифікованої системи освіти було дуже складно. Це стало можливим в освіті за часів незалежної України.

Важливим методологічним, теоретичним принципом, організаційною формою становлення комунікативного підходу в другій половині 80-х рр. ХХ ст. стала *педагогіка співробітництва*, яка здійснила спробу акумулювати, синтезувати різні явища проблеми комунікативності. Педагогіка співробітництва забезпечила вирішальний вплив на процес актуалізації питання комунікативності як важливого онтологічного, аксіологічного та методологічного чинника розвитку освіти. Важливо зазначити, що значний вплив на становлення педагогіки співробітництва мала педагогічна творчість В. Сухомлинського [6].

Незважаючи на ідеологічний та організаційний спротив, процес змін в освітній галузі, який відбувався в СРСР під гаслом «перебудови», ставав незворотнім.

Педагогічний рух за назвою «педагогіка співробітництва» трансформувався на потужний каталізатор перетворень в освіті. У ньому взяли участь українські педагоги С. Гузик, О. Захаренко та ін. Вони гостро критикували чинну тоді систему освіти, розвиток офіційної педагогічної науки і «вимагали демократизації і гуманізації навчально-виховного процесу, індивідуального підходу до дитини як повноцінної особистості, співпраці й співробітництва в процесі взаємодії учителя й учнів тощо» [34, с. 64].

Педагогіка співробітництва зробила істотний крок у напрямі гуманізації освіти. Проте, незважаючи на всю свою актуальність, гасло педагогіки співробітництва, на думку багатьох педагогів, «повисає у повітрі і залишається гарним словосполученням, не переходячи у доступне для кожного вчителя керівництво до дії. Заклик до педагогіки співробітництва поки що не спричинив істотних змін. Це станеться лише тоді, коли з гасла воно перетвориться в педагогічну техніку – зрозумілу і звичну для кожного сукупність методів і прийомів виховання» [42, с. 16]. Бачимо більш жорсткішу оцінку педагогіки співробітництва. «Ні, ніякої нової педагогіки наші новатори не створили. Адже вона й не потрібна. А от збагачення радянської педагогіки новими ідеями, новими методичними прийомами, одне слово – її подальший творчий розвиток – це дійсно необхідне» [11, с. 20].

На нашу думку, педагогіка співробітництва, незважаючи на теоретичну і практичну активність її прихильників, зокрема в українській педагогіці, вже в пострадянський період не змогла вийти на рівень теоретичного обґрунтування, на рівень окремого підходу в освіті, не змогла стати методологічною основою подальшого розгортання комунікативного підходу в освіті. Причини були різні. Від шаленого спротиву офіційної педагогіки та освітніх чиновників, який відбувався в 90-ті рр. ХХ ст., до слабкості при її розробленні філософсько-методологічних обґрунтувань, що базувалися переважно на радянських педагогічних засадах і діяльнісному підході. Разом з тим, незважаючи на це, педагогіка співробітництва здійснила вирішальний вплив на процес актуалізації питання комунікативності як важливого онтологічного, аксіологічного та методологічного чинника розвитку освіти і зробила важливий крок до становлення комунікативного підходу в освіті.

Висновки й перспективи подальших розвідок. Отже, 50-ті – 80-ті рр. ХХ ст. стали важливим етапом трансформації педагогіки та освіти загалом від авторитарно-монологічної до демократично-діалогічної, становлення комунікативності як методологічної основи педагогіки та освіти – зародження та становлення комунікативного підходу в освіті України.

Саме в освіті здебільшого закладалися паростки гуманістичного усвідомлення сутності людського буття, гуманістичного ставлення до дитини, усвідомлення того, що важливим гуманістичним явищем, формою розвитку особистості є комунікативність (діалогічна комунікація).

Особлива роль у зародженні та становленні комунікативних основ педагогіки та освіти належить В. Сухомлинському, який створив систему педагогічної комунікативності, що наблизила педагогіку до розроблення комунікативного підходу в освіті.

Важливим чинником процесу становлення комунікативного підходу в освіті у визначених хронологічних межах стали комунікативні ідеї, які визначалися концептами: «педагогіка взаємин» (М. Вейт, В. Власенко, М. Красовицький, С. Максименко, Д. Ніколенко, І. Синиця та ін.), «педагогіка такту» (В. Бойко, С. Максименко, Д. Самуйленков, І. Синиця, І. Федоренко та ін.), «педагогіка спілкування» (Ю. Гапон, Б. Ільюк, С. Жовтобрюхова, О. Киричук, Г. Полякова та ін.), «педагогіка діалогу» (С. Курганов, В. Литовський, І. Соломадін, В. Ямпольський та ін.), «педагогіка співробітництва» (Ю. Гільбух, С. Гузик, О. Захаренко та ін.).

Процес генези комунікативних ідей в педагогічній думці радянської України (50-ті – 80-ті рр. ХХ ст.) розгортався від означення комунікативних чинників освіти лише як психологічних форм освітнього процесу, у системі «учитель – учень» (взаємини, такт, спілкування) до системоутворювальних явищ і понять освітнього процесу та освіти загалом (спілкування, діалог, співробітництво), що суттєво наблизило педагогічну науку до комунікативного підходу в освіті.

Комунікативно-педагогічна творчість В. Сухомлинського, розвиток комунікативних засад освіти та педагогіки в «педагогіці взаємин», «педагогіці такту», «педагогіці спілкування», «педагогіці діалогу», «педагогіці співробітництва» стали вже в добу незалежної України основою досліджень таких комунікативних ідей, як «педагогіка діалогу», «педагогіка толерантності», «педагогіка взаємодії», «педагогіка комунікації». Вони стали тими науково-комунікативними каталізаторами, які стимулювали науковий прорив в напрямі розроблення та реалізації в незалежній Україні нової парадигми освіти та нової парадигми педагогічної комунікації, які ми визначаємо як комунікативну парадигму, що базується на демократизмі, гуманізмі, діалозі, співробітництві, суб'єктності та ін.

Здійснене нами дослідження може стати основою подальшого вивчення генези комунікативних ідей у педагогічній думці незалежної України та розроблення комунікативного підходу в освіті, не в контексті наближення освітнього процесу до реального спілкування та означення комунікації лише як одного з педагогічних засобів, а передусім у контексті комунікативності як онтологічної, аксіологічної та телеологічної основи сутності й розвитку особистості та визначальної методологічної основи педагогіки та освіти загалом.

Список використаних джерел

1. Адаменко О. В. Українська педагогічна думка в другій половині ХХ століття : монографія. Луганськ: Альма-матер, 2005. 704 с.
2. Березівська Л. Д. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського як інтегратор і поширювач Сухомлиністики в інформаційному просторі України. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 171. С. 28–34.
3. Березівська Л. Д. Радянська реформа щодо зміцнення зв'язку школи з життям (1956–1959). *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 42–47.
4. Березівська Л. Д. Реформування загальної середньої освіти в Радянській Україні в умовах авторитарного суспільства (1931–1991): історіографія та джерела. *Науково-педагогічні студії*. 2019. № 3. DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2019-3-9-33>.
5. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія. Київ : Богданова А. М., 2008. 406 с.
6. Березівська Л. Д. Творча спадщина В. О. Сухомлинського як джерело педагогіки співробітництва. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка]*. Серія «Педагогічні науки». Кіровоград, 2008. Вип. 78, ч. 2. С. 183–187.
7. Березівська Л. Д. Часткові внутрішньосистемні зміни шкільної освіти УРСР в контексті прихованої русифікації (1964–1984). *Рідна школа*. 2007. № 9. С. 60–63.
8. Больнов О. Ф. Зустріч. *Першоджерела комунікативної філософії*. Київ: Либідь, 1996. С. 157–170.
9. Вейт М. А. Психолого-педагогічні основи встановлення гуманних взаємин у системі «вчитель – учні». *Радянська школа*. 1987. № 2. С. 22–26.
10. Власенко В. В. Взаємооцінка вчителів і учнів. *Рідна школа*. 1965. № 10. С. 34–38.
11. Гільбух Ю. З. Педагогіка співробітництва: досягнення і прорахунки. *Радянська школа*. 1988. № 11. С. 12–20.
12. Єрмоленко А. М. Комунікативна практична філософія. Київ: Лібра, 1999. 488 с.
13. Єрмоленко О. А. Теорія та практика демократизації відносин «учитель – учень» (на матеріалах середніх закладів освіти України другої половини ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2008. 20 с.
14. Киричук О. В. Спілкування в колективі як фактор формування особистості учня. *Радянська школа*. 1977. № 1. С. 32–40.
15. Киричук О. В. Проблема спілкування як об'єкт педагогічних досліджень. *Радянська школа*. 1973. № 6. С. 5–14.
16. Курганов С. Ю. Школа діалогу культур в Україні [Електронний ресурс]. URL: <https://www.culturedialogue.org/node/1778> (дата звернення 25.08.2022)
17. Красовицький М. Є. Взаємини між учителем і колективом старшокласників. *Радянська школа*. 1971. № 2. С. 45–50.
18. Золотухіна С. Т. Розвиток ідеї виховуючого навчання в історії педагогічної думки та в практиці України: підручник. Харків, 1994. 108 с.
19. Максименко С. Д. Взаємини вчителя і учнів у процесі навчання. *Рідна школа*. 1981, № 7, С. 17–21.
20. Ніколенко Д. Ф. Взаємини вчителя і учнів у світлі педагогічної етики. *Радянська школа*. 1976. № 10. С. 44–53.
21. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 25.08.2022).
22. Петренко О. Б. Гендерні підходи до освіти та виховання в історії вітчизняної

школи і педагогіки (ХХ століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Рівненський держ. гуманітар. університет. Рівне, 2010. 565 с.

23. Пироженко Л. В. Реформування змісту загальної середньої освіти у вітчизняній педагогіці 1964-1984 рр. : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2014. 488 с.

24. Прищак М. Д. Комунікативні основи педагогіки В. О. Сухомлинського. *Вісник «ВПІ»*. 2015. № 4. С. 141–147.

25. Прищак М. Д. До питання комунікативного підходу в освіті. *Вісник «ВПІ»*. 2013. № 1. С. 133–136.

26. Прищак М. Д. Суспільні засади генези теорії та практики комунікації в освіті України (друга половина 40-х – 50-ті роки ХХ століття). *Нова педагогічна думка*. 2010. № 4. С. 12–14.

27. Прищак М. Д. Теоретико-методологічні основи педагогічної комунікації. *Вісник «ВПІ»*. 2010. № 6. С. 114–118.

28. Прокоп І. С. Розвиток виховних цілей навчання у дидактиці загальноосвітньої школи (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2008. – 20 с.

29. Роджерс К. Вчитися бути вільним. *Гуманістична психологія: Антологія* : у 3 т. Київ: Пульсари, 2001. Т. 1. С. 37–59.

30. Савченко О. Я. Розвиток творчості школяра – стрижнева проблема творчості В. О. Сухомлинського. *Животворча сила педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського*. Донецьк: Витоки, 2011. С. 17–22.

31. Синиця О. І. Наші взаємини з учнями. *Рідна школа*. 1965. № 10. С. 7–14.

32. Синиця О. І. Про педагогічний такт. *Рідна школа*. 1976. № 8, С. 3–11.

33. Сухомлинська О. В. Василь Сухомлинський в зарубіжжі. *Початкова школа*. 1998. № 9. С. 5–10.

34. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ, 2003. 68 с.

35. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра. *Вибрані твори* : в 5 т. Київ, 1977. Т. 1. С. 207–400.

36. Сухомлинський В. О. Листи до сина. *Вибрані твори* : в 5 т. Київ, 1977. Т. 3. С. 582–657.

37. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. *Вибрані твори* : в 5 т. Київ, 1977. Т. 3. С. 281–582.

38. Сухомлинський В. О. Природа, труд, мировоззрение. *Вибрані твори* : в 5 т. Київ, 1977. Т. 5. С. 581–592.

39. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. *Вибрані твори* : в 5 т. Київ, 1977. Т. 1. С. 53–206.

40. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. *Вибрані твори* : в 5 т. Київ, 1977. Т. 3. С. 5–279.

41. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. *Вибрані твори* : в 5 т. Київ, 1977. Т. 2. С. 147–416.

42. Трухін О. І. Що перешкоджає педагогіці співробітництва. *Радянська школа*. 1990. № 4. С. 16–21.

43. Хміль Н. А. Розвиток засобів наукової комунікації як складової педагогічної науки в Україні (середина ХХ століття – початок ХХІ століття) : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2009. 20 с.

44. Цимбалюк О. М. Професійна комунікативна діяльність учителя загальноосвітньої школи у вітчизняній педагогіці (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рівненський держ. гуманітар. ун-т. Рівне, 2011. 20 с.

References

1. Adamenko, O. V. (2005). *Ukrainska pedahohichna dumka v druhii polovyni XX stolittia*: monohrafiia. Luhansk: Alma-mater. [in Ukrainian].
2. Berezivska, L. D. (2018). Derzhavna naukovo-pedahohichna biblioteka Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho yak intehrator i poshyriuvach Sukhomlynistyky v informatsiinomu prostori Ukrainy. *Naukovi zapysky [Tsentralnoukrainskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka]*. Serii: *Pedahohichni nauky*, 171, 28–34. [in Ukrainian].
3. Berezivska, L. D. (2007). Radianska reforma shchodo zmitsnennia zviazku shkoly z zhyttiam (1956–1959). *Shliakh osvity*, 4, 42–47. [in Ukrainian].
4. Berezivska, L. D. (2019). Reformuvannia zahalnoi serednoi osvity v Radianskii Ukraini v umovakh avtorytarnoho suspilstva (1931–1991): istoriohrafia ta dzherela. *Naukovo-pedahohichni studii*, 3. <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2019-3-9-33> [in Ukrainian].
5. Berezivska, L. D. (2008). *Reformuvannia shkilnoi osvity v Ukraini u XX stolitti*: monohrafiia. Kyiv: Bohdanova A. M. [in Ukrainian].
6. Berezivska, L. D. 2008. Tvorcha spadshchyna V. O. Sukhomlynskoho yak dzherelo pedahohiky spivrobitnytstva. *Naukovi zapysky [Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. Volodymyra Vynnychenka]*. Serii «*Pedahohichni nauky*», Vyp. 78, ch. 2, 183–187. [in Ukrainian].
7. Berezivska, L. D. Chastkovi vnutrishnosystemni zminy shkilnoi osvity URSSR v konteksti prykhovanoi rusyfikatsii (1964–1984). *Ridna shkola*, 2007, 9, 60–63. [in Ukrainian].
8. Bolnov, O. F. (1996). *Zustrich. Pershodzherela komunikatyvnoi filosofii*. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
9. Veit, M. A. (1987). Psykhologo-pedahohichni osnovy vstanovlennia humannykh vzaiemyn u systemi «vchytel – uchni». *Radianska shkola*, 2, 22–26. [in Ukrainian].
10. Vlasenko, V. V. Vzaiemootsinka vchyteliv i uchniv. *Ridna shkola*, 1965, 10, 34–38. [in Ukrainian].
11. Hilbukh, Yu. Z. Pedahohika spivrobitnytstva: dosiahnennia i prorakhunky. *Radianska shkola*, 1988, 11, 12–20. [in Ukrainian].
12. Iermolenko, A. M. (1999). *Komunikatyvna praktychna filosofia*. Kyiv: Libra. [in Ukrainian].
13. Ieromenko, O. A. (2008). *Teoriia ta praktyka demokratyzatsii vidnosyn «uchytel – uchen» (na materialakh serednikh zakladiv osvity Ukrainy druhoi polovyny XX stolittia)* [avtoreferat dysertatsii kand. ped. nauk, Kharkivivskyi natsionalny pedahohichnyi universytet im. H. S. Skovorody]. [in Ukrainian].
14. Kyrychuk, O. V. (1977). Spilkuvannia v kolektyvi yak faktor formuvannia osobystosti uchnia. *Radianska shkola*, 1, 32–40. [in Ukrainian].
15. Kyrychuk, O. V. (1973). Problema spilkuvannia yak obiekt pedahohichnykh doslidzhen. *Radianska shkola*, 6, 5–14. [in Ukrainian].
16. Kurhanov, S. Yu. *Shkola dialohu kultur v Ukraini*. <https://www.culturedialogue.org/node/1778> [in Ukrainian].
17. Krasovytskyi, M. Ye. (1971). Vzaiemyny mizh uchytelom i kolektyvom starshoklasnykiv. *Radianska shkola*, 2, 45–50. [in Ukrainian].
18. Zolotukhina, S. T. (1994). *Rozvytok idei vykhovuiuchoho navchannia v istorii pedahohichnoi dumky ta v praktytsi Ukrainy*: pidruchnyk. Kharkiv [in Ukrainian].
19. Maksymenko, S. D. (1981). Vzaiemyny vchytelia i uchniv u protsesi navchannia. *Ridna shkola*, 7, 17–21. [in Ukrainian].
20. Nikolenko, D. F. (1976). Vzaiemyny vchytelia i uchniv u svitli pedahohichnoi etyky. *Radianska shkola*, 10, 44–53. [in Ukrainian].
21. *Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly*. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola->

[compressed.pdf](#) [in Ukrainian].

22. Petrenko, O. B. (2010). *Henderni pidkhody do osvity ta vykhovannia v istorii vitchyznianoï shkoly i pedahohiky (XX stolittia)* [dysertatsiia d-ra ped. nauk, Rivnenenskyi derzhavnyi humanitarnyi universytet]. [in Ukrainian].

23. Pyrozhenko, L. V. (2014). *Reformuvannia zmistu zahalnoi serednoi osvity u vitchyznianiï pedahohitsi 1964-1984 rr.* [dysertatsiia d-ra ped. nauk, Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy]. [in Ukrainian].

24. Pryshchak, M. D. (2015). Komunikatyvni osnovy pedahohiky V. O. Sukhomlynskoho. *Visnyk «VPI»*, 4, 141–147. [in Ukrainian].

25. Pryshchak, M. D. (2013). Do pytannia komunikatyvnoho pidkhodu v osviti. *Visnyk «VPI»*, 1, 133–136. [in Ukrainian].

26. Pryshchak, M. D. (2010). Suspilni zasady genezy teorii ta praktyky komunikatsii v osviti Ukrainy (druha polovyna 40-kh – 50-ti roky XX stolittia). *Nova pedahohichna dumka*, 4, 12–14. [in Ukrainian].

27. Pryshchak, M. D. (2010). Teoretyko-metodolohichni osnovy pedahohichnoi komunikatsii. *Visnyk «VPI»*, 6, 114–118. [in Ukrainian].

28. Prokop, I. S. (2008). *Rozvytok vykhovnykh tsilei navchannia u dydaktytsi zahalnoosvitnoi shkoly (druha polovyna XX – pochatok XXI st.)* [avtoreferat dysertatsii kand. ped. nauk, Kyivskyi natsionalnyi universytet im. T. Shevchenka]. [in Ukrainian].

29. Rodzhers, K. (2001). Vchytysia buty vilnym. In *Humanistychna psykholohiia: Antolohiia* (Vol. 1, pp. 37–59). Kyiv: Pulsary. [in Ukrainian].

30. Savchenko, O. Ya. (2011). Rozvytok tvorchosti shkoliara – stryzhneva problema tvorchosti V. O. Sukhomlynskoho. In *Zhyvotvorcha syla pedahohichnoi spadshchyny V. O. Sukhomlynskoho* (pp. 17–22). Donetsk: Vytoky. [in Ukrainian].

31. Synytsia, O. I. (1965). Nashi vzaiemyny z uchniamy. *Ridna shkola*, 10, 7–14. [in Ukrainian].

32. Synytsia, O. I. (1976). Pro pedahohichni takt. *Ridna shkola*, 8, 3–11. [in Ukrainian].

33. Sukhomlynska, O. V. (1998). Vasyl Sukhomlynskyi v zarubizhzi. *Pochatkova shkola*, 9, 5–10. [in Ukrainian].

34. Sukhomlynska, O. V. (2003) *Istoryko-pedahohichni protses: novi pidkhody do zahalnykh problem*. Kyiv. [in Ukrainian].

35. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Dukhovnyi svit shkoliara. In *Vybrani tvory* (Vol. 1, pp. 207–400). Radianska shkola. [in Ukrainian].

36. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Lysty do syna. In *Vybrani tvory* (Vol. 3, pp. 582–657). Radianska shkola. [in Ukrainian].

37. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Narodzhennia hromadianyna. In *Vybrani tvory* (Vol. 3, pp. 281–582). Radianska shkola. [in Ukrainian].

38. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Pryroda, trud, myrovozzrenye. In *Vybrani tvory* (Vol. 5, pp. 581–592). Radianska shkola. [in Ukrainian].

39. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Problemy vykhovannia vsebichno rozvynenoï osobystosti. In *Vybrani tvory* (Vol. 1, pp. 53–206). Radianska shkola. [in Ukrainian].

40. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Sertse viddaiu ditiam. In *Vybrani tvory* (Vol. 3, pp. 5–279). Radianska shkola. [in Ukrainian].

41. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Yak vykhovaty spravzhniu liudynu. In *Vybrani tvory* (Vol. 2, pp. 147–416). Radianska shkola. [in Ukrainian].

42. Trukhin O. I. (1990). Shcho pereshkodzhaie pedahohitsi spivrobotnytstva. *Radianska shkola*, 4, 16–21. [in Ukrainian].

43. Khmil N. A. (2009). *Rozvytok zasobiv naukovoï komunikatsii yak skladovoï pedahohichnoi nauky v Ukraini (seredyna XX stolittia – pochatok XXI stolittia)* : [avtoreferat dysertatsii kand. ped. nauk, Luhanskyi natsionalnyi universytet im. T. Shevchenka]. [in Ukrainian].

44. Tsymbaliuk O. M. *Profesiina komunikatyvna diialnist uchytelia zahalnoosvitnoi shkoly u vitchyzniani pedahohitsi (druha polovyna XX stolittia): [avtoreferat dysertatsii kand. ped. nauk, Rivnenenskyi derzhavnyi humanitarnyi universytet]. [in Ukrainian].*

Mykola Pryshchak,
candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor of Philosophy and Humanities
Vinnytsia National Technical University,
Vinnytsia, Ukraine
e-mail: m_pryschak@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-7237-5464

GENESIS OF COMMUNICATIVE IDEAS IN THE PEDAGOGICAL THOUGHT OF UKRAINE (50s – 80s of the XX century)

The article identifies communicative ideas in the pedagogical thought of Ukraine (50s – 80s of the 20th century), which influenced the formation of the communicative approach in education, and investigates their genesis (definition, socio-historical conditions of emergence, formation, development, mutual influence).

It has been proven that the determining factor in the formation of the communicative approach in the 1950s and 1960s was the communicative and pedagogical work of V. O. Sukhomlynskyi. Despite the fact that the scientific and practical activity of the scientist was carried out within the limits of the Soviet system of educational and pedagogical communication, which was characterized by authoritarianism and monologicity, he, consciously or unconsciously, overcame its limits and reached the level of humanistic and dialogical communication - communicativeness.

In the studied period, simultaneously with the communicative and pedagogical work of V. Sukhomlynskyi, other teachers also actively worked in the direction of actualizing the relevant communicative factors (ideas). In particular, this is a study of the problem of «relationship» (M. Veit, V. Vlasenko, M. Krasovytskyi, S. Maksimenko, D. Nikolenko, I. Sinytsia, etc.), «tact» (V. Boyko, S. Maksimenko, D. I. Solomadin, V. Yampolsky, S. Kurganov, etc.), «collaborations» (Y. Hilbukh, S. Guzik, O. Zakharenko etc.).

It was determined that the process of the genesis of communicative ideas in the pedagogical thought of Ukraine (50s – 80s of the 20th century) unfolded from the definition of communicative factors of education as interpersonal (psychological) forms of the educational process, in the «teacher-student» system (relationships, tact, communication, dialogue) to the definition of communicative factors of education as system-forming phenomena and concepts of the educational process and education in general (communication, dialogue, cooperation), which significantly brought pedagogical science closer to the development of a communicative approach in education.

The study of the genesis of communicative ideas testifies to the gradual awareness by teachers of the role of communicativeness as an ontological, teleological and axiological basis of personality development and an important methodological principle of the development of pedagogy and education in general.

Key words: *education, pedagogy, history of pedagogy, pedagogical thought, communicativeness, communicative ideas, communicative approach, relationships, tact, communication, dialogue, cooperation, interaction, Ukraine.*

Alla Durdas,Doctor of Philosophy, Researcher of the Department
of Pedagogical Source Studies and Biographistics,
V.O. Sukhomlynsky State Scientific and
Pedagogical Library of Ukraine,
Kyiv, Ukraine*e-mail:* a.durdas@knute.edu.ua*ORCID ID:* 0000-0001-6456-6108**REGULATORY AND LEGAL SUPPORT FOR THE REFORM OF GENERAL
SECONDARY EDUCATION IN FRANCE AND UKRAINE (1991–2021)**

The article deals with the regulatory and legal support for the reform of general secondary education in France and Ukraine in 1991–2021. The stages of formation of the national educational system of Ukraine have been highlighted. The article says that the Ukrainian national education system has mostly preserved the progressive achievements and traditions of the past, having become more relevant to new social relations and having accumulated innovative potential for further development. The author admits that since the adoption of the laws on education and scientific and scientific-technical activity in 1991, this period of the national educational self-identification ended with the final disintegration of the Ukrainian education with the post-Soviet educational space, the creation of a comprehensive set of national educational legislation, and the adoption of the National Doctrine of Education Development for the Future. The period since 2014 has been characterized as a period of comprehensive modernization of the educational and scientific sphere. The stages of development of the state policy in the field of education have been distinguished and characterized: the first stage (1989–1995); the second stage (1996–1998); the third stage (1998–2001). The formation of methodological foundations of the national educational policy based on national priorities and the new socio-economic context during the years of independence has been noted. As an important achievement for all levels of education in Ukraine, the formation of a coherent legislative framework has been indicated – the approval of the Laws of Ukraine "On Education" (1991), "On Vocational and Technical Education" (1998), "On General Secondary Education" (1999), "On Extracurricular education" (2000), "About higher education" (2002). It has been noted that the first wave of reforms in the Ukrainian education was associated with the formation of a new democratically-based education system, de-ideologization of the content of education and its providing with national specificity. The article examines in chronological order the main laws and regulations related to secondary education in France during 1991–2021: Law on Equal Rights and Opportunities, Participation and Citizenship of the Disabled dated February 11, 2005; Law on the Management and Planning of Educational Programs No. 2005-380 dated April 23, 2005 for the future of schools; Decree No. 2005–1145 dated September 9, 2005; Decree No. 2005–1178 dated September 13, 2005; Decree No. 2006-830 dated July 2006; Law on Management and Restructuring of Schools No. 2013-595 dated July 8, 2013. Modern trends in the field of French secondary education have been characterized: mandatory involvement of students in professional activities and obtaining a bachelor's degree by the largest number of lyceum students, which is supported by legislation at the national level

Key words: *regulatory and legal support, secondary education, school, reform, reformation, legislation, development.*

Formulation of the problem. The beginning of the third millennium is characterized by the globalization of social development, the convergence of nations, peoples, states, the transition of mankind from industrial to scientific and information technologies, high economic and technological structures, which are largely based on the educational and intellectual potential of the population. At the same time, the competition between regions, nations, states, and individual citizens is intensifying. This leads to a radical change in approaches to education and educational policy in general. For the XXI century the understanding that education cannot continue to remain in the sphere of a separate sectoral or departmental policy, is considered as a costly social benefit and an irrecoverable item of expenditure, becomes characteristic, but is a productive factor and condition for development, therefore, it should receive the status of the national strategy. The independence of Ukraine opened up the possibility of forming statehood, developing a national policy in all areas, including education. Development of the national idea, humanization and democratization of education in the conditions of openness of Ukraine to the world, its integration into the European and world community in the conditions of challenges of globalization were declared as key tasks. The new requirements for national education necessitated the restructuring of the educational policy strategy, which is designed to reflect the vectors of social transformations by updating the educational legislation, implementing efficient mechanisms for the introduction of legislative and regulatory documents.

The analysis of recent research and publications. The issue of transformation of the educational sphere is the subject of research by such Ukrainian scholars as N. Avshenyuk (modernization of pedagogical education in the EU countries), V. Andrushchenko (modernization of higher education), L. Bereziwska (reform of school education in Ukraine: historical aspect), L. Hrynevych (educational reforms), V. Kremen (transformation of educational content, transformation of personality), O. Lokshyna (transformational processes of school education in the context of the European integration), O. Lyashenko (reform of primary and secondary education), V. Ognevyuk (educational reforms), O. Savchenko (reforming primary education, reforming the content of education), O. Pometun (reforming school history in Ukraine), A. Sbruyeva (reform trends in leading English-speaking countries), S. Sysoyeva (educational reforms: educational context), O. Sukhomlynska (reformist pedagogy, reforming the educational component of education, reform policy in the historical context) and others. The issue of reforming the field of education is also studied by foreign scientists: J. F. Condette (history of educational structures and figures, the issue of resistance to educational reforms), F. Dubet (the issue of equal opportunities in French schools), A. Jellab (the issue of professionalization of French secondary school teachers), D. R. Watson (issues of French state educational policy in the first half of the 20th century) and others.

The purpose of the article is to study the regulatory and legal support for the reform of general secondary education in France and Ukraine in the years 1991 – 2021.

Research methods. In the course of the study we applied the following scientific methods: theoretical methods of analysis, synthesis, comparison, generalization of pedagogical experience, as well as the method of analogy and systematization, the dialectical method of cognition, etc.

The presentation of the main material. The European vector of Ukraine's development has been viewed as a priority since the declaration of independence in 1991. The Association Agreement between Ukraine and the European Union (2014) finally confirmed the European direction of Ukraine's development. The agreement recognizes that Ukraine as a European country shares a common history and common values with the EU member states; Section III notes the importance for Ukraine of its European identity; stresses strong public support in Ukraine for the country's European choice; proves that the EU recognizes Ukraine's European aspirations and welcomes its European choice (2014) [15].

During 1991–2002 in Ukraine, basically, a functioning and self-sufficient national educational system was created. Basically it preserved the progressive achievements and traditions of the past, having become more relevant for the new social relations and having accumulated innovative potential for further development [12, p. 7].

This period of the national educational self-identification, which began with the adoption in 1991 of the Laws on Educational-Academic and Scientific-Technical Activities, ended with the final disintegration of the Ukrainian education with the post-Soviet educational space, the creation of an integral complex of the national educational legislation and the adoption of the National Doctrine of Education Development for the Future [12, p. 7].

In the subsequent period, during 2003-2013, the state educational policy was carried out in the context of the expansion of the range of transformational effects of the European integration and world globalization. Despite a number of positive shifts in the national education, inconsistencies between advanced European and world educational practices accumulated. In particular, in 2010, the transition to a 12-year complete general secondary education was unjustifiably canceled by the law. A new period of education modernization policy began in 2014, in which, on the basis of the Bologna process for the creation of the European Higher Education Area, the innovative Law of Ukraine "On Higher Education" was adopted, and in 2015, in the context of the formation of the European Research Area, the progressive Law of Ukraine "On Scientific and Scientific technical activities. " In 2015-2016 the draft of the Law of Ukraine "On Education" was submitted to the Parliament for consideration, other acts of educational legislation were prepared, and the systematic modernization of the legislative basis of the national education continued [12, p. 7].

In this regard, L. Berezivska notes that "... The mainstream ways for reforming general secondary education became the main ones for the development of school education in independent Ukraine: definition of the state standards of all the levels of general secondary education; the contents of general education and relevant basic disciplines; introduction of the integral and variant principles of training; reforming the structure of general educational institutions in accordance with the levels of education and the needs of the regions; cooperation of general educational institutions with higher educational institutions; development of a network of general educational institutions with various forms of ownership, etc. " [4, p. 20].

According to L. Berezivska, the history of general secondary education in Ukraine has undergone a significant number of reforms and counter-reforms, during which the structure and content of school education radically changed in different socio-political and socio-economic realities. One of the results of school reforms was the

development of normative documents (laws, doctrines, concepts, standards, etc.) that provided or should have provided for the reform of general secondary education. During the years of independence, in the process of reforming and modernizing general secondary education in a democratic society, a significant number of state regulatory documents on the development of the education sector were developed which determined its theoretical and methodological foundations. [1, p. 15]. The author notes that "Reforms and counter-reforms being components of public education policy are implemented in the context of social, political, economic, and pedagogical determinants which influence their strategies" [2, p. 20]. L. Berezivska also admits that "... After gaining the state independence, one of the priorities of educational policy in Ukraine in the context of fundamental socio-political, socio-economic and pedagogical changes was the reform of general secondary education. This process took place in conditions of the struggle against the Soviet communist past for the state independence and democratic values, with the Russian aggression toward Ukrainian sovereignty. " [3, p. 64].

In 2005, Ukraine formally joined the Bologna Process to create an attractive and competitive European Higher Education Area. However, the actual implementation of its main instruments (cyclical organization of higher education, the European system of transfer and accumulation of credits, the national qualifications framework, standards and recommendations for quality assurance in the European Higher Education Area) was delayed [12, p. 10].

The period since 2014 is characterized by a comprehensive modernization of the educational and scientific sphere. The spheres of higher education and science have found the greatest sensitivity and ability to change. This was reflected in the adoption of progressive laws of Ukraine "On Higher Education" (2014) and "Scientific and Scientific and Technical Activities" (2015), prepared and submitted to the Parliament of the draft new basic Law of Ukraine "On Education", draft other acts of educational legislation [12, p. 10].

In turn, the Ukrainian scientist O. Savchenko identified the following stages in the development of the state policy in education: the first stage (1989–1995) – the time when Ukraine was still part of the USSR as a union republic – is marked by the modernization of the content of school education in the context of the introduction of the Ukrainian studies component, modernization of the content of humanitarian subjects, development of a network of educational institutions, including institutions of a new type and private education; the second stage (1996–1998) – consolidation at the constitutional level of the fundamental rights of citizens to education, the adoption of the basic Law of Ukraine "On Education" (1991), taking into account the changes that have taken place in society, showed the priority of the field of education at the level of educational policy; the third stage (1998–2001) – the adoption of a number of laws that determined the strategy for the development of education, fixed the basic standards, functioning, requirements for the quality of education at various levels, legalized the functions of state standards, legislatively regulated management relations of all structural units of education, and the like; the fourth stage (2002–2010) – the formation of the state policy took place in a different methodological and socio-economic context, the National Doctrine for the Development of Education (2002) was adopted, which laid the foundations for a systemic strategy of state policy of Ukraine in education in the context of the challenges of the new time, ensuring equal access of citizens to quality

education, strengthening personal dimension, reorientation from cognitive to problem-activity, innovative type of education [13, p. 9–11].

So, over the years of independence, the methodological foundations of the national educational policy have been formed, determined by national priorities, a new socio-economic context. An important achievement was the formation of an integral legislative framework for all levels of education, approval of the Laws of Ukraine “On Education” (1991), “On Vocational Education” (1998), “On General Secondary Education” (1999), “On Out-of-School Education” (2000), “On Higher Education” (2002 became invalid from 01.07.2014, 2014), etc.). The first wave of reforms was associated with the formation of a new democratically based education system, de-ideologization of the content of education, the provision of national specifics to it. [14, p. 143].

Let us consider the key laws and regulations which took place in the French secondary education within 1991 – 2021. We suggest considering them in a chronological order. On 11 February 2005 the law dealing with equal rights and opportunities, participation and citizenship of the disabled was adopted. Thus, Law № 2005-102 of 11 February 2005 (*Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées*) defines the rights of the disabled, in particular in the following:

- reception (providing for the creation of a reception facility for disabled people in each département: *the Maison départementale des personnes handicapées* (MDPH – the Departmental Centre for the Disabled).
- compensation for the impact of the disability (defining the right to compensation for all disabled persons for the consequences of their disability);
- schooling (supporting the right of each child and adolescent to schooling in a normal environment, as close as possible to their home and an on-going and adapted school pathway);
- employment (amending the labour code concerning timetable adjustments, working conditions in companies and the conditions for retirement).
- active citizenship (redefining the conditions for access to polling stations.

It supports disability awareness-raising programs for civic education in primary and secondary schools) [8].

Next, on April 23, 2005 the Guidance and Curriculum Planning law № 2005-380 dated April 23, 2005 for the future of schools was adopted.

The Guidance and Curriculum Planning Law №2005-380 dated April 23, 2005 for the future of schools (*Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école*) commits to the modernization of the French national education along three main lines, i.e. ensures scholastic success for all pupils, better guarantee an even chance to all pupils and promote vocational opportunities for young people. It particularly defines the necessity to guarantee each pupil with the "necessary means to acquiring a common grounding composed of a range of knowledge and skills that must be mastered in order to complete their compulsory schooling successfully, continue training, build a personal and vocational future and succeed in society" (art. 9). The knowledge and skills of this "common grounding" are detailed in Decree № 2006-830 dated July 11, 2006. Moreover, in the report attached to the law, which is the reference for its implementation through regulations, quantified goals are assigned to the educational system to guarantee that by the end of their schooling 100%

of the students will have acquired a degree or certified qualifications, ensure that 80% of an age group will have access to the baccalaureate level and will lead 50% of an age group to a degree in higher education [9].

The Decree № 2005-1145 dated September 9, 2005 and decree № 2005-1178 dated September 13, 2005 which amend the decree dated August 30, 1985 dealing with local public-sector schools (secondary schools). They contain the provisions intending to advance the operations of local public-sector schools (colleges and lycées), by applying Guidance and Curriculum Planning Law № 2005-380 dated April 23, 2005 for the future of schools. These decrees intend to achieve the following:

- development of the autonomy of institutions: in particular, to provide for teaching experiments enabling the search for the best adapted innovative solutions to the difficulties experienced by pupils. to develop the goals of contract projects, etc.
- promotion inter-school co-operation (schools were allowed to create networks at the training pool level to facilitate educational pathways, leading to constant training, the implementation of joint projects and partnership policies in connection with regional communities and their economic, cultural and social environments) [6].

The Decree №2006-830 dated July 2006 was an implementing decree of the Guidance and curriculum-planning Law №2005-380 of April 23, 2005 for the future of schools. It defined all knowledge and skills that each pupil should master at the end of compulsory education, considered to be essential for successful completion of their education, for further training, building personal and professional lives and contributing to a successful life in society [5].

An important step in reforming the French secondary school became the Guidance and Programming Law no. 2013-595 of 8 July 2013 for Restructuring Schools [10]. It set the framework for the overall reform of the school system initiated by the French government in 2012. Its purpose was success for all pupils: raising their level of knowledge, skills and culture and reducing social and regional inequalities in academic success.

The Law rounds dated the Education principles and missions attributed to the public Education department, which must now ensure (art. 2) "school inclusion for all children, with no distinction" as well as "the social mix of pupils enrolled in educational institutions"; it must guarantee the means by which all pupils can acquire a common base of knowledge, skills and culture, which "must enable the pursuit of studies, construction of a personal and professional future and preparation for exercising citizenship" (art.13). The Law also stresses the importance of "all stakeholders in the educational community" (pupils' parents, educational staff, etc.), playing a part in children's academic success [10].

"Preparation for lifelong learning and education"; development of "initiative-taking" in pupils and combating "innumeracy" are listed as the purposes of education (art. 4; art. 9).

To meet all these objectives, specific measures are taken:

- creation of a *Service public du numérique* (Public Digital Technology Department), which promotes the use of such technology at schools;
- creation of the *Conseil supérieur des programmes* (Higher Programmes Council) whose task is to make suggestions regarding the reform of teaching content which is also provided by the Law;
- creation of an independent body, the *Conseil national d'évaluation du système scolaire* (National Council for Evaluation of the School System), aimed at

evaluating the organization and outcomes of school education;

- change in the number and duration of school cycles to ensure training progressiveness;
- introduction of a modern language class from the first year of elementary school (six-year-olds), starting from the 2015-2016 school year;
- creation of *écoles supérieures du professorat et de l'éducation* (higher schools of teacher training and education) aimed at organizing initial training for future teachers and education staff and with participating in their further training. Such higher schools are formed within universities. They grant Master's degrees, achieving a balance between theoretical studies and learning at schools [10; 7]

Due to the above mentioned, it is necessary to emphasize today's trends in the French secondary education. Firstly, today a characteristic feature of the French school is a mandatory involvement of pupils into professional activities. By the beginning of the new millennium, only 10% of secondary school pupils had finished school without any crafts specialization (in the sixties their number was about 30%). Secondly, obtaining of a bachelor's degree by the largest number of lyceum pupils has become another trend in the development of the French secondary education system which is maintained by legislation at the national level [11, p. 18].

Conclusions. In the process of formation of Ukraine's national education system, several periods have been identified and characterized. In particular, the period since 1991, which started with the adoption of the laws on education, scientific and technical activity, was marked by national educational self-identification and it ended with the final separation of the Ukrainian education from the post-Soviet educational space, the creation of a comprehensive set of national educational legislation, the adoption of the National Doctrine of Education Development for the Future.

During 2003–2013, the Ukrainian educational policy was implemented in the context of expansion of the transformative effects of the European integration and world globalization. In 2014, a new period of education modernization policy began, in which the Law of Ukraine "On Higher Education" was adopted. In 2015, in the context of formation of the European Research Area, the Law of Ukraine "On Scientific and Scientific-Technical Activities" was adopted. In 2015–2016, the draft Law of Ukraine "On Education" was submitted to the Parliament for consideration, other acts of educational legislation were prepared, and they continued modernization of educational legislative framework in Ukraine. During the years of independence, the methodological foundations of the national educational policy were formed, determined by national priorities and the new socio-economic context. The French secondary education passed through significant transformations during the outlined period; they became market-oriented due to adoption of a number of laws and regulations directing the French secondary education system to its further humanization. During this period, reforms in secondary education in France were aimed at modernizing the French national education in three main directions: to ensure academic success for all students; to guarantee equal chances to all the students; to promote professional opportunities for young people (Law on Recommendations and Planning of Training Programs No. 2005-380 dated April 23, 2005). An important step in the reform of the French secondary school was the Law No. 2013-595 dated July 8, 2013 on the restructuring of schools, which laid the foundation for the general reform of the school system initiated by the French government in 2012. The experience of the French secondary education reforms

has not yet been sufficiently studied in the Ukrainian scientific literature, but the path of France arouses considerable interest among researchers and teachers and will be the subject of further scientific research, in particular the influence and results of these reforms and changes on today's secondary education in this country.

Reference

1. Berezivska, L. D. (2020). Periodization of the reform of general secondary education in the independent Ukraine (1991–2017). *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, Budapest, Vol. VIII (92), Iss. 228, pp. 15–17. URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/ped_psy_viii_228_92.pdf (date accessed: 08.04.2020). DOI: <https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-228VIII92-03> (eng.)
2. Berezivska, L. D. (2019). Secondary education reform in the independent Ukraine (1991–2017): concepts, programmes, doctrines and strategies. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest, Vol. 7, Iss. 187, pp. 20–22.
3. Berezivska, L. D. (2020). Secondary education reform in the independent Ukraine: national lawmaking (1991–2017). *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, [S.l.], v. 15, n. 1, p. 53–69, June. <https://rpd.unibo.it/article/view/10501>. DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/10501> (eng.)
4. Berezivska, L. D. (2011). Reformuvannia shkilnoi osvity v Ukraini v umovakh derzhavotvorennia (pochatok 90-kh rokiv XX st.) [Reforming school education in Ukraine in the conditions of state formation (early 90s of the XX century)]. *Molod i rynok*, 6, 17–21. [in Ukrainian].
5. Décret n°2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation. URL: <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000818367/> (fr.)
6. Enseignements élémentaire et secondaire. URL: <https://www.education.gouv.fr/bo/2005/36/MENE0502168C.htm>
7. Legislation and Official Policy Documents. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/legislation-23_en (eng)
8. Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées (1) URL: <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000809647/> (fr.)
9. Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école (1). URL: <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000259787/> (fr.)
10. Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République URL: [https://wipolex.wipo.int/en/text/494781\(fr.\)](https://wipolex.wipo.int/en/text/494781(fr.))
11. Maznyak, N.Ya. (2010). Sovremennye tendencii razvitiya sistemy obrazovaniya vo Francii [Modern trends in the development of the education system in France]. *Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik*, 8/2, 17-20. [in Ukrainian].
12. National Academy of Educational Sciences of Ukraine (2016). *Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini* [National report on the state and prospects of education development in Ukraine], eds. V. H. Kremen (Head), V. I. Luhovyi (Deputy head), A. M. Hurzhii (Deputy head), O. Ya. Savchenko (Deputy head)]. Kyiv: Pedahohichna dumka, (To the 25th anniversary of Ukraine's independence) [in Ukrainian].
13. Savchenko, O. Ya. (2010). Derzhavna polityka v haluzi osvity [State policy in the field of education]. *Metodolohiia i metodyka planuvannia derzhavnoi polityky v haluzi zahalnoi serednoi osvity* [Methodology and methods of planning state policy in the field of general secondary education:]: monograph, ed. Savchenko O. Ya. (pp. 9–22). Kyiv. [in Ukrainian].
14. *Transformatsiini protsesy u shkilnii osviti krain Yevropeiskoho Soiuzu ta SSHA* [Transformational processes in school education in the European Union and the United States]

(2018). Monograph, ed. A.P. Dzhurylo, O.Z. Hlushko, O.I. Lokshyna et al. Kyiv: KONVI PRINT. [in Ukrainian].

15. *Uhoda pro asotsiatsiiu mizh Ukrainoiu, z odnii storony, ta Yevropeiskym Soiuzom, Yevropeiskym spivtovarystvom z atomnoi enerhii i yikhnimy derzhavamy-chlenamy, z inshoi storony* [Association Agreement between Ukraine, of the one part, and the European Union, the European Atomic Energy Community and their Member States, of the other part]. (2014). URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/984_011. [in Ukrainian].

Дурдас Алла Петрівна,

доктор філософії, науковий співробітник відділу
педагогічного джерелознавства та біографістики

Державної науково-педагогічної бібліотеки ім. В.О. Сухомлинського,
м. Київ, Україна

e-mail: a.durdas@knute.edu.ua

ORCID ID: 0000-0001-6456-6108

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ФРАНЦІЇ ТА В УКРАЇНІ (1991–2021 РР.)

У статті охарактеризовано нормативно-правове забезпечення реформування загальної середньої освіти у Франції та Україні у 1991–2021 роках. Висвітлено етапи становлення національної освітньої системи України. Зазначено, що українська національна система освіти здебільшого зберегла прогресивні здобутки і традиції минулого, а також стала краще відповідати новим суспільним відносинам і водночас накопичила інноваційний потенціал подальшого розвитку. В статі зауважено, що з прийняття в 1991 р. законів про освіту та наукову і науково-технічну діяльність цей період національної освітньої самоідентифікації завершився остаточною дезінтеграцією української освіти з пострадянським освітнім простором, створенням цілісного комплексу національного освітнього законодавства, прийняттям Національної доктрини розвитку освіти на перспективу. Період з 2014 р. охарактеризовано як період комплексної модернізації освітньо-наукової сфери. Виокремлено та охарактеризовано етапи розроблення державної політики в галузі освіти: перший етап (1989–1995); другий етап (1996–1998); третій етап (1998–2001). Зауважено формування протягом років незалежності методологічних засад національної освітньої політики на основі національних пріоритетів та нового соціально-економічного контексту. В якості важливого здобутку для всіх рівнів освіти України зазначено формування цілісної законодавчої бази—затвердження Законів України «Про освіту» (1991), «Про професійно-технічну освіту» (1998), «Про загальну середню освіту» (1999), «Про позашкільну освіту» (2000), «Про вищу освіту» (2002). Зауважено, що перша хвиля реформ в українській освіті була пов'язана з формуванням нової демократично-базованої системи освіти, деідеологізацією змісту освіти, надання йому національної специфіки. У статті у хронологічній послідовності розглянуто основні закони та нормативні акти, дотичні до середньої освіти Франції протягом 1991 – 2021 років: Закон про рівні права та можливості, участь та громадянство інвалідів від 11 лютого 2005 року; Закон про керівництво та планування навчальних програм №2005-380 від 23 квітня 2005 року для майбутнього шкіл; Указ № 2005-1145 від 9 вересня 2005 р.; Указ № 2005-1178 від 13 вересня 2005 р.; Указ №2006-830 від липня 2006 року; Закон про керівництво та реструктуризацію шкіл No. 2013-595 від 8 липня 2013 року. Охарактеризовано сучасні тенденції у сфері французької середньої освіти: обов'язкове залучення учнів до професійної діяльності та

отримання диплома бакалавра найбільшою кількістю ліцеїстів, що підтримується законодавством на національному рівні.

Ключові слова: *нормативно-правове забезпечення, середня освіта, школа, реформа, реформування, законодавство, розвиток.*

Володимир Онацький,

заступник директора з навчально-виховної роботи

Центру творчості дітей та юнацтва

Оболонського району м. Києва, Україна

e-mail: ovm.phd@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-4751-7029

ТРАНСФОРМАЦІЯ ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ)

У статті представлено історіографію підходів до навчання обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти України другої половини ХХ ст. Розглянуто передумови розвитку спеціалізованих закладів освіти для обдарованих учнів. Акцентовано увагу на роботі факультативів, появі профільних класів і закладів освіти нового типу. Встановлено, що зарахування учнів до гімназій, ліцеїв та інших спеціалізованих закладів загальної середньої освіти здійснювалося за підсумками конкурсу атестатів, і лише в 1994 р. було затверджено Інструкцію про порядок приймання учнів на конкурсній основі. Зазначено, що українська освіта в умовах «перебудови» і становлення незалежності розвивалася на тлі суперечності між зміною комуністичної ідеології на гуманістичну та в умовах соціальної і фінансової кризи. Доведено, що в період зміни освітнього законодавства в усіх нормативно-правових актах наголошувалося на важливості пошуку талантів і необхідності зміни підходів до навчання обдарованих учнів. Проаналізовано внесок провідних науково-дослідних установ і психологічної служби України у формування нових підходів до діагностування, адаптації і навчання обдарованих учнів. З'ясовано, що в 1990-х рр. в Україні швидко розвивалася мережа спеціалізованих закладів освіти, у яких за результатами конкурсних випробувань навчалися найбільш обдаровані діти. Перспективи подальших досліджень визначено у розкритті особливостей роботи з обдарованими учнями в профільних закладах загальної середньої освіти України на початку ХХІ ст.

***Ключові слова:** обдарованість, навчання, розвиток, заклад освіти, школа, поглиблене вивчення, реформа освіти, Україна, особистість.*

Постановка проблеми. Розвиток і підтримка обдарованої молоді є необхідною запорукою подальшого економічного, інтелектуального та культурного розвитку будь-якої країни. В умовах вільного ринку і глобальної економіки високорозвинені держави інвестують великі кошти в підготовку й залучення до своїх організацій найбільш обдарованих випускників закладів освіти. Для цього у країнах Європи і Північної Америки вже давно навчилися вишукувати обдаровану молодь і пропонувати їй більш вигідні умови для життя і роботи. На жаль, Україна протягом ХХІ ст. стабільно входить до групи держав, в яких спостерігаються високі показники міграції серед обдарованої молоді. З одного боку, це свідчить про те, що розвинені держави світу активно використовують технологію хедхантингу (з англ. headhunting – полювання за головами), що стимулює процес відтоку інтелектуальної еліти (brain drain) з менш

розвинених країн, а з іншого – про те, що в Україні процес навчання обдарованих учнів здійснюється на досить високому рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Специфіку педагогічної роботи з обдарованими учнями у закладах загальної середньої освіти розкрито в працях Н. Антоненць [2–4], яка висвітлила історію становлення колегіумів та особливості відбору обдарованих учнів до закладів освіти нового типу. Дослідження О. Ващук [6] присвячено розвитку академічної обдарованості учнів старшої школи. У наукових розвідках Б. Піонтковського-Вихватеня [14] проаналізовано зміст освіти обдарованих дітей наприкінці ХХ ст. Різні аспекти обдарованості розкрито в працях О. Антонової, А. Вірковського, Ю. Єременко, К. Нечипоренко, О. Сапрунової та ін.

Мета статті – розкрити особливості підходів до навчання обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти України в другій половині ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що проблема розвитку обдарованості учнів у школах за радянських часів практично не досліджувалася. Основним завданням масової школи полягало у формуванні людини, здатної лише виконувати поставлені завдання. Для роботи з найбільш «перспективними» учнями, з яких потім виростили талановиті «гвинтики системи», створювалися палаци піонерів, станції юних техніків, юних натуралістів тощо. Окрему групу освітніх закладів становили інтернати і спеціалізовані школи, що діяли на базі провідних університетів. В Україні прикладом такого закладу для обдарованих учнів була спеціалізована школа-інтернат фізико-математичного профілю при Київському державному університеті імені Т. Г. Шевченка, відкриття якої передбачалося Постановою Ради Міністрів УРСР № 1113. Одне із завдань цієї школи полягало у пошуку й залученні до навчання найбільш обдарованих дітей з усіх регіонів України, прищеплення їм навичок наукового мислення для подальшого сприйняття університетських курсів.

Відповідно до Постанови Ради Міністрів СРСР «Про заходи дальшого поліпшення роботи середньої школи» (1966) вперше в історії вітчизняної освіти передбачалося відкриття у школах профільних класів з поглибленим вивченням окремих предметів. Для цього в 1967 р. створено Наукову раду при Інституті загальної середньої освіти (АПН РРФСР) з проблеми поглибленого вивчення окремих навчальних предметів за вибором учнів. Тоді ж у навчальному плані 1967–1968 н. р. зроблено спробу поєднати принципи єдності школи та розвитку індивідуальних нахилів і здібностей учні. У самостійні групи було виокремлено обов'язкові навчальні предмети і предмети за вибором учня, запроваджено обов'язкові факультативні заняття для учнів 7–10-х класів [13, с. 201]. Як зазначає Л. Пироженко, завдяки факультативним заняттям створено реальні передумови для більш динамічного й продуктивного розвитку нахилів учнів, диференційованого підходу до формування їхніх творчих здібностей, що сприяло поглибленню знань учнів з окремих предметів, удосконаленню практичних умінь і розвитку інтересу до певної галузі знань [13, с. 208].

Згодом Міністерством освіти УРСР затверджено Положення про школи і класи з поглибленим теоретичним і практичним вивченням окремих предметів (1974). У таких школах передбачалося відкриття класів для учнів, які вирішили продовжити навчання після завершення восьмирічної школи. У Положенні також зазначалося, що приймання до профільних класів має відбуватися не за результатами вступних іспитів, а з урахуванням оцінок у свідоцтві про закінчення

восьмирічної школи [4, с. 38]. Такою спеціалізованою школою для обдарованих дітей була середня школа № 145 (м. Київ) з поглибленим вивченням фізики і математики, яка діяла при Державному університеті ім. Тараса Шевченка, та Київська загальноосвітня середня школа № 138 з поглибленим вивченням хімії та ін. [12, с. 14].

У 1986 р. Міністерством освіти УРСР ухвалено нове Положення про школи (класи) з поглибленим вивченням навчальних предметів, у якому закріплювалася ідея диференціації рівнів складності підготовки в спеціальних класах з поглибленим вивченням окремих предметів. Зокрема, для учнів 8–9 класів передбачалася поглиблена підготовка з окремих предметів завдяки використанню додаткової літератури. Натомість для навчання учнів у спеціалізованих 10–11 класах було розроблено нові програми і підручники, в яких значну увагу приділено творчим завданням [1, с. 38–39]. Таким чином, еволюційні процеси в середній освіті України свідчили про поступовий перехід від системи стандартизованого навчання до зростання ролі індивідуального підходу в освіті.

У роки «перебудови» в країні динамічно розвивалися ідеї педагогіки співробітництва, що реалізувалися в авторських школах педагогів-новаторів. Яскравими прикладами шкіл, в яких акцент робився на розвитку дитячих здібностей, були авторська школа М. Гузика (м. Южне), Український колеж імені В. О. Сухомлинського (м. Київ), природничо-науковий ліцей (м. Кривий Ріг) та ін. За внесок у розвиток педагогічної науки і практики лідерам зазначених закладів (М. Гузик, В. Хайруліна, А. Сологуб) у 1990-х рр. надано звання членів-кореспондентів НАПН України. Популярними також у 1990-х рр. були педагогічні ідеї В. Шаталова, І. Єрмакова, С. Подмазіна та ін. Зокрема, великий інтерес для роботи з обдарованими учнями мали ідеї педагогіки життєтворчості І. Єрмакова і технологія гнучкої диференціації освіти «АЗИМУТ» С. Подмазіна, спрямована на формування в учнів стійких інтересів до пізнавальної діяльності.

Важливою подією у роки «перебудови» стає поширення психологічної практики в різних сферах суспільного життя (медицина, освіта, військова справа). Як результат у 1990 р. у Києві створено Товариство психологів України, а в 1991 р. засновано психологічну службу в системі освіти. Зокрема, в Інституті психології ім. Г. С. Костюка створено Центр психологічної служби у сфері народної освіти, а в 1993 р. прийнято Положення про психологічну службу в системі освіти України, у якому визначено зміст діяльності психологічної служби, її структуру та принципи управління. З-поміж іншого у Положенні проголошувалося, що за своїм статусом працівники психологічної служби належать до педагогічних працівників, а одним із завдань практичного психолога в освіті є сприяння пошуку, добору й розвитку обдарованих дітей. При цьому станом на 1994 р. у закладах освіти України працювали 2852 практичних психологи, з яких лише 471 (6,5 %) мали базову вищу психологічну освіту (однак вже в 1995 р. кількість психологів в освіті зросла на 63 %) [17, с. 92–94].

Розгортання демократичних процесів та гуманізація освіти наприкінці ХХ ст. потребували змін у роботі закладів загальної середньої освіти України. В умовах розпаду СРСР і становлення незалежності у 1991 р. Міністерством народної освіти УРСР ухвалено Програму розвитку народної освіти

Української РСР на перехідний період (1991–1995 рр.) [1, с. 62]. У документі розкрито засадничі принципи роботи з обдарованими учнями і рекомендовано розглянути їх на серпневих конференціях педагогічних працівників.

Аналізуючи стан системи освіти під час розпаду СРСР, розробники Програми зазначали, що її характерними ознаками стали зацентралізованість управління освітнім процесом, одноманітність, недостатня якість навчання й виховання, відсутність справжньої мотивації до творчої та ініціативної педагогічної діяльності. Розв'язання існуючих проблем потребувало збільшення бюджетних асигнувань і докорінної зміни змісту навчання. Крім того, наголошувалося на розширенні мережі профільних закладів освіти, в яких потрібно створювати умови для реалізації права вибору громадянами освітнього шляху відповідно до їхніх інтересів, нахилів і здібностей [1, с. 64].

Згодом фахівцями НДІ педагогіки було розроблено Концепцію середньої загальноосвітньої школи, яку 12.09.1991 р. затвердили на засіданні колегії Міністерства народної освіти. У Концепції зазначалося, що орієнтація школи та вчителя на нівелювання природних задатків, інтересів та можливостей дітей і нехтування при цьому принципом диференціації навчання призвели до погіршення якості освіти, падіння соціального статусу і престижу знань [1, с. 67]. Крім того, у Концепції проголошувалася подальша організація освітнього процесу на основі врахування індивідуальних здібностей і розвитку дитячих талантів [1, с. 69]. При цьому основним принципом освіти визначався гуманізм, на основі якого створювалися необхідні умови для всебічного розвитку особистості.

Одночасно над забезпеченням методичного супроводу підготовки обдарованих учнів працювали фахівці лабораторії психології творчості Інституту психології ім. Г. С. Костюка Ю. Гільбух і В. Моляко. Було розроблено засади розвитку творчих здібностей та обдарованості (1991), які згодом увійшли до Програми «Творча обдарованість дітей» (автори В. Моляко, О. Кульчицька) [11, с. 4]. Програмою передбачалося проведення психолого-педагогічних досліджень з проблем діагностування й розвитку потенціалу здібних, обдарованих і талановитих учнів, визначалася необхідність розроблення нових та оновлення чинних на той час концепцій обдарованості [1, с. 6].

З 1992 р. в Україні почалося відродження колегіумів. Так, першими було створено Києво-Могилянський колегіум у Києві та Січковий колегіум у Запоріжжі. У статутних документах цих закладів наголошувалося на спрямованості колегіумів на підготовку виключно обдарованих учнів. Зокрема, підготовка учнів у Києво-Могилянському колегіумі здійснювалася відповідно до вимог і стандартів відродженої Києво-Могилянської академії, а діяльність Січового колегіуму передбачала відродження козацьких традицій на засадах національно-патріотичного виховання дітей із Запорізької області [3, с. 10].

Згодом у Положення про середній навчально-виховний заклад (1993) було внесено зміни та наголошено, що для розвитку природної обдарованості дітей мають функціонувати спеціалізовані школи, профільні класи, гімназії та ліцеї. Колегіуми увійшли до цього переліку після внесення змін до Закону «Про освіту» у 1996 р. Згідно з Положенням (1993) діяльність спеціалізованих шкіл і профільних класів передбачала поглиблене вивчення одного чи кількох базових навчальних предметів. Особливість навчання у гімназіях полягала у забезпеченні науково-теоретичної, гуманітарної і загальнокультурної підготовки обдарованих і здібних учнів. Діяльність ліцею була спрямована на науково-практичну

підготовку талановитої учнівської молоді [15]. При цьому, як зазначає М. Євтух, до 1990 р. ліцеїв взагалі не існувало, хоч історичні прецеденти їх успішної діяльності в Україні були [8, с. 36].

Важливою подією для подальшого розвитку освіти стало затвердження Кабінетом Міністрів України Постанови (1993) про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»), яка була не галузевою, а насамперед державною, оскільки передбачала концентрацію зусиль усіх гілок влади, взаємодію різних державних відомств та установ. Крім того, її подальша реалізація була неможлива без впливу недержавних структур: профспілок, кооперативних і приватних організацій, релігійних громад, діаспори тощо [10, с. 233]. Головною тезою Програми була ідея відродження і розбудови національної системи освіти як основної ланки виховання свідомої, освіченої і творчої особистості. Програма була розрахована до 2000 р. і в перспективі – на початок XXI ст. Одне із її завдань полягало у забезпеченні можливостей постійного самовдосконалення особистості та формування інтелектуального і культурного потенціалу як найвищої цінності нації [8, с. 30].

Крім того, на початку 1990-х рр. з метою врегулювання чинного законодавства й визначення критеріїв для зарахування найбільш обдарованих дітей до спеціалізованих шкіл, гімназій та ліцеїв поширюється тенденція до проведення тестувань, співбесід та іспитів для перевірки рівня знань, умінь і навичок майбутніх першокласників [2, с. 7]. Для цього у 1994 р. МОН України затвердило Інструкцію про порядок зарахування учнів до загальноосвітніх навчально-виховних закладів на конкурсній основі [16], легалізувавши у такий спосіб відбір спеціалізованими школами найбільш обдарованих дітей. Інструкцією визначено організаційні умови проведення конкурсів і порядок зарахування учнів. Спеціалізований заклад освіти визначав форму проведення, види і кількість конкурсних випробувань.

У 1996 р. на виконання Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття») МОН України спільно з НАПН України, Асоціацією працівників гімназій та ліцеїв України та Асоціацією керівників шкіл України розробили Концепцію становлення мережі середніх закладів освіти для розвитку творчої обдарованості. На думку авторів Концепції, реформування системи освіти є основою національного відродження і відтворення інтелектуального потенціалу народу. Отже, щоб сприяти розвитку індивідуальних нахилів і здібностей учнів, пропонувалося розвивати мережу закладів середньої ланки освіти, зокрема гімназій, колегіумів, ліцеїв, спеціалізованих шкіл, НВК тощо.

У Концепції було закладено філософські, методологічні й психологічні засади роботи закладів освіти для розвитку творчої обдарованості учнів, визначено місце гімназій, колегіумів, ліцеїв і спеціалізованих шкіл у системі освіти, передбачено функціонування інших закладів, в яких планувалася робота з обдарованими учнями, зокрема НВК, ШДС, різні альянси середніх і вищих навчальних закладів тощо. Крім того, вперше на офіційному рівні визначено відсоток учнів, які вступають у профільні заклади освіти, зокрема, у Києві заклади освіти для обдарованих учнів мали становити 5–7 % мережі. В обласних центрах профільні школи мали охопити 3–5 % учнів, тоді як у сільській місцевості не більше 3 % учнів [1, с. 131].

Розвиток спеціалізованих шкіл, гімназій та інших закладів загальної середньої освіти сприяв розробці альтернативних педагогічних технологій. У 1994 р. за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» та Інституту Відкритого Суспільства (Нью-Йорк) у дошкільних закладах освіти України розпочалася апробація програми всебічного розвитку дитини «Крок за кроком». Програма була спрямована на поширення ідей демократичного виховання серед вихователів, учителів, керівників шкіл і батьків. З 1996 р. ідеї Програми почали впроваджувати у роботу закладів загальної середньої освіти I ступеня, пропагуючи індивідуальний підхід до навчання і забезпечення права кожної дитини на вибір діяльності за інтересами і потребами. Згодом, вже на початку XXI ст., ідеї Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» (1999) були реалізовані у форматі громадсько-активних шкіл.

У 1996 р. на базі Сумської класичної гімназії розпочалося проведення комплексного експерименту з розроблення та апробації нового змісту, методів і педагогічних технологій, який дістав назву «Росток». Науково-педагогічний проєкт «Росток» ґрунтувався на принципах системності освіти, екологізації, додатковості, інтеграції, особистісного підходу, пріоритету розвивального навчання і творчої діяльності [18, с. 76]. Мета проєкту полягала у підвищенні рівня творчого та інтелектуального розвитку учнів у процесі організації активної діяльності на засадах інтегративно-діяльнісного підходу [9, с. 388].

Паралельно з процесом оновлення законодавства і змісту освіти України, у 1994 р. Радою Європи прийнято Постанову про роботу з обдарованими дітьми. Як зазначає О. Ващук, ключова ідея Постанови полягала у тому, що «жодна країна не може дозволити собі розкіш розкидатися талантами, а відсутність своєчасного вияву інтелектуального чи іншого потенціалу інакше як розтратами людських ресурсів назвати не можна. Обдарованим дітям мають бути надані умови для освіти, які дозволять їм у повному обсязі реалізувати їх можливості для їх же блага і на користь усього суспільства» [6, с. 108]. Таким чином, у Європі загалом і в Україні зокрема з'явилася тенденція до актуалізації досліджень дитячої обдарованості й створення належних умов для подальшого розвитку здібних до навчання учнів в умовах профільних класів, спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв тощо.

Б. Піонтковський-Вихватень зазначає, що за період 1991–1999 рр. кількість ЗЗСО з поглибленим вивченням предметів зросла в 10 разів. Якщо упродовж 1990–1991 н.р. в Україні діяли 30 гімназій і 22 ліцеї державної форми власності, то станом на 1998–1999 н. р. гімназій нараховувалося 243 (з них 19 – приватні), тоді як ліцеїв – 268 (з них 40 – приватні) [14, с. 147]. При цьому кількість загальноосвітніх шкіл в Україні у 1998 р. зменшилася на 140, а професійно-технічних училищ – на 150. Як вважає Л. Артемова, у ці роки стан освіти визначали два основні чинники: перехідний період розвитку українського суспільства, який зумовив творення нових форм, методів і засобів навчання та системну соціальну і фінансову кризу, які позначили залишковий принцип фінансування освіти і нестабільність асигнувань, що призвело до звуження мережі навчальних закладів, зростання заборгованості із виплати заробітної плати і звільнення педагогів [5, с. 362]. Так, у 1998 р. скорочено 7,5 тис. вихователів дошкільних закладів і 34,5 тис. учителів ЗЗСО. Протягом 1998–1999 н.р. страйкували 4,2 тис. учителів зі 165 шкіл, внаслідок чого не навчалася понад 60 тис. учнів [5, с. 373–374].

Висновки. У другій половині XX ст. діяльність загальноосвітніх шкіл було зорієнтовано на роботу з учнями із середніми здібностями та тими дітьми, що мають проблеми із засвоєнням програмового матеріалу. Саме для останніх здебільшого організовувались факультативи й додаткові заняття. Диференціація навчальних програм у масових школах практично не здійснювалась, оскільки вважалось, що «талант сам проб'є собі дорогу». При цьому для задоволення інтересів і розвитку здібностей існувала розгалужена мережа позашкільних закладів, різноманітних клубів, секцій, музичних і спортивних шкіл. Саме там діти розвивали свої здібності й таланти, вперше опановували основи професій. Лише на початку 1990-х рр. Міністерство народної освіти УРСР поставило завдання перед масовою школою щодо необхідності запровадження більшої диференціації в освітньому процесі і більшої різноманітності навчальних програм з окремих предметів.

Водночас українські вчені запропонували програму розвитку творчої обдарованості дітей. На рівні держави у 1990-ті роки було ухвалено нормативно-правові акти, які на концептуальному рівні окреслили шлях розвитку освіти, відкрили можливості для створення закладів нового типу. Відтоді у школах почали відкриватися класи з поглибленим вивченням окремих предметів, з'явилися заклади нового типу для здібних та обдарованих учнів, запрацювали кабінети практичних психологів, серед завдань яких були діагностика інтересів і здібностей учнів, допомога в подоланні кризових явищ. Широкого застосування набули психодіагностичні методики для застосування відбору дітей до закладів нового типу. Разом з тим наприкінці XX ст. в українському суспільстві склалася ситуація, коли комуністичні ідеали були зруйновані, а обґрунтування нових гуманістичних засад відбувалося вкрай повільно. Як результат більшість ухвалених у 1990-х рр. документів не було втілено до кінця у життя, зокрема Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI ст.»). Загалом, галузь середньої освіти України перед початком нового тисячоліття позначилася суперечностями між оновленням законодавчої бази і декларативністю впроваджуваних реформ, а також між наявною фінансовою і соціальною кризою у суспільстві та зростаючим переконанням педагогічних колективів, що головне у навчанні молодого покоління не озброєння учнів знаннями, а розвиток їх інтелектуальних здібностей. Зважаючи на актуальність дослідженої теми, вбачаємо перспективи подальших розвідок у вивченні особливостей роботи з обдарованими учнями на початку XXI ст.

Список використаних джерел

1. Антологія текстів з реформування освіти в Україні: програми, концепції, проекти (1991–2017) : хрестоматія / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.: Сухомлинська О. В., Березівська Л. Д., Гавриленко Т. Л. та ін. ; наук. ред.: Сухомлинська О. В., Березівська Л. Д.]. Вінниця : Твори, 2019. 525 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716658/> ; <http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=20637> (дата звернення: 09.07.2022).
2. Антоненко Н. Б. До питання про зарахування дітей до початкової школи (1991–2018). *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи : матеріали III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (23 жовт. 2020 р., Ніжин)*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. С. 7–8.
3. Антоненко Н. Б. Колегіуми як складник системи загальної середньої освіти незалежної України (1992–2010). *Диференціація у шкільній освіті: історичний досвід і*

сучасні технології : збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції, 16 травня 2018 р., м. Київ. Київ : Ін-т педагогіки, 2018. С. 10–13.

4. Антонець Н. Б. Середня загальноосвітня школа з поглибленим теоретичним і практичним вивченням окремих предметів як складова системи народної освіти в УРСР (1966–1980 рр.). *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2015 рік*. Київ : Пед. думка, 2015. С. 37–39.

5. Артемова Л. В. Історія педагогіки України : підручник. Київ : Либідь, 2006. 424 с.

6. Ващук О. В. Вивчення потреб академічно обдарованих старшокласників та умов успішної реалізації їх обдарованості. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2013. Вип. 1. С. 108–113.

7. Волощук І. С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості. Київ : Пед. думка, 1998. 160 с.

8. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та історія : Навч. посібник. Київ : Вища школа, 1995. 237 с.

9. Курятник Л. Науково-педагогічний проект «Росток»: формування та перспективи розвитку. *Дидаскал. Упровадження інновацій як чинник єдності педагогічної теорії та освітньої практики*. 2013. № 13. С. 387–391. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/6402> (дата звернення: 09.07.2022).

10. Лузан П. Г. Історія педагогіки та освіти в Україні : навч. посіб. / Лузан П. Г., Васюк О. В. Київ : ДАКККіМ, 2010. 296 с.

11. Музика О. Л. Програма ціннісної підтримки розвитку здібностей та обдарованості «Три кроки». Житомир: Вид-во ДЖУ ім. І. Франка, 2008. 34 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/12083069.pdf> (дата звернення: 09.07.2022).

12. Муранова Н. П. Допрофесійна підготовка учнів авіакосмічного ліцею в системі «ліцей – ВНЗ»: Монографія. Київ : НАУ, 2005. 247 с.

13. Пироженко Л. В. Факультативи 60–80-х років ХХ ст. як складова диференціації шкільної освіти. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 3. С. 198–208.

14. Піонтковський-Вихватень Б. О. Модернізація змісту навчання обдарованих учнів у загальноосвітніх школах України (друга половина ХХ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2019. 304 с.

15. Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад : постанова Кабінету Міністрів України № 660 від 19.08.1993 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.07.2022).

16. Про затвердження Інструкції про порядок прийому учнів до загальноосвітніх навчально-виховних закладів на конкурсній основі : наказ МОН України № 236 від 20.07.1994 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0184-94/ed19940720#Text> (дата звернення: 09.07.2022).

17. Психологічна служба : підручник / [В. Г. Панок (наук. ред.), А. Г. Обухівська, В. Д. Острова та ін.]. Київ : Ніка-Центр, 2016. 362 с.

18. Pushkarova T. The concept of scientific and pedagogical project “ROSTOK”. *ScienceRise*. 2015. Vol. 4, № 1 (9). P. 75–78. URL: <https://doi.org/10.15587/2313-8416.2015.41654> (дата звернення: 09.07.2022).

References

1. Antolohiia tekstiv z reformuvannia osvity v Ukraini: prohramy, kontseptsii, proekty (1991–2017) : khrestomatiia / NAPN Ukrainy, DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho ; [uporiad.: Sukhomlynska O. V., Berezivska L. D., Havrylenko T. L. ta in. ; nauk. red.: Sukhomlynska O. V., Berezivska L. D.]. – Vinnytsia : Tvory, 2019. – 525 s. – URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716658/> ; <http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=20637> (data zvernennia: 09.07.2022).

2. Antonets, N. B. (2020, Oktober 23). Do pytannia pro zakhuvannia ditei do pochatkovoï shkoly (1991–2018) [On the issue of enrolling children in primary school (1991–

2018)]. *Pochatkova osvita: istoriia, problemy, perspektyvy* : materialy III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii, Nizhyn, 7–8. [in Ukrainian].

3. Antonets, N. B. (2018, May 16). Kolehiumy yak skladnyk systemy zahalnoi serednoi osvity nezaleznoi Ukrainy (1992–2010) [Colleges as a component of the general secondary education system of independent Ukraine (1992–2010)]. *Dyferentsiatsiia u shkilnii osviti: istorychnyi dosvid i suchasni tekhnologii*: zbirnyk materialiv vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Instytut pedahohiky, 10–13. [in Ukrainian].

4. Antonets, N. B. (2015). Serednia zahalnoosvitnia shkola z pohlyblyenym teoretychnym i praktychnym vyvchenniam okremykh predmetiv yak skladova systemy narodnoi osvity v URSR (1966–1980 rr.) [Secondary comprehensive school with in-depth theoretical and practical study of individual subjects as a component of the public education system in the Ukrainian SSR (1966–1980)]. *Anotovani rezultaty naukovo-doslidnoi roboty Instytutu pedahohiky za 2015 rik* (pp. 37–39). Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

5. Artemova, L. V. (2006). *Istoriia pedahohiky Ukrainy* [History of pedagogy of Ukraine]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].

6. Vashchuk, O. V. (2013). Vyvchennia potreb akademichno obdarovanykh starshoklasnykiv ta umov uspishnoi realizatsii yikh obdarovanosti [Study of the needs of academically gifted high school students and the conditions for the successful realization of their giftedness]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, 1, 108–113. [in Ukrainian].

7. Voloshchuk, I. S. (1998). *Naukovo-pedahohichni osnovy formuvannia tvorchoi osobystosti* [Scientific and pedagogical foundations of creative personality formation]. Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

8. Haluzynskyi, V. M. & Yevtukh, M. B. (1995). *Pedahohika: teoriia ta istoriia* [Pedagogy: theory and history]. Kyiv: Vyshcha shkola. [in Ukrainian].

9. Kuriatnyk, L. (2013). Naukovo-pedahohichniyi proekt «Rostok»: formuvannia ta perspektyvy rozvytku [Scientific and pedagogical project "Rostok": formation and development prospects]. *Dydaskal. Uprovadzhennia innovatsii yak chynnyk yednosti pedahohichnoi teorii ta osvitnoi praktyky*, 13, 387–391. <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/6402>. [in Ukrainian].

10. Luzan, P. H. & Vasiuk, O. V. (2010). *Istoriia pedahohiky ta osvity v Ukraini* [History of pedagogy and education in Ukraine]. Kyiv: DAKKKiM. [in Ukrainian].

11. Muzyka, O. L. (2008). *Prohrama tsinnisnoi pidtrymky rozvytku zdibnosti ta obdarovanosti «Try kroky»* [The program of value support for the development of abilities and giftedness «Three steps»]. Zhytomyr: Vydavnytstvo DZhU im. I. Franka. <https://core.ac.uk/download/pdf/12083069.pdf>. [in Ukrainian].

12. Muranova, N. P. (2005). *Doprosesiina pidhotovka uchniv aviakosmichnoho litseiu v systemi «litsei – VNZ»* [Pre-professional training of aerospace lyceum students in the "lyceum-university" system]: monohrafiia. Kyiv: NAU. [in Ukrainian].

13. Pyrozhenko, L. V. (2015). Fakultatyvy 60–80-kh rokiv XX st. yak skladova dyferentsiatsii shkilnoi osvity [Electives of the 60s–80s of the 20th century as a component of differentiation of school education]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 3, 198–208. [in Ukrainian].

14. Piontkovskyi-Vykhvaten, B. O. (2019). Modernizatsiia zmistu navchannia obdarovanykh uchniv u zahalnoosvitnikh shkolakh Ukrainy (druga polovyna XX stolittia) [Modernization of the content of education of gifted students in secondary schools of Ukraine (second half of the 20th century)] [dysertatsiia kand. ped. nauk, Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka]. [in Ukrainian].

15. *Polozhennia pro serednii zahalnoosvitnii navchalno-vykhovnyi zaklad* [Provisions on secondary comprehensive educational institution] (1993, August 19). Postanova Kabinetu

Ministriv Ukrainy № 660. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-93-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

16. *Pro zatverdzhennia Instruksii pro poriadok pryiomu uchniv do zahalnoosvitnikh navchalno-vykhovnykh zakladiv na konkursnii osnovi* [On the approval of the Instruction on the procedure for admission of students to general educational institutions on a competitive basis] (1994, July 20). Nakaz MON Ukrainy № 236. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0184-94/ed19940720#Text> [in Ukrainian].

17. Panok, V. H. (ed.). (2016). *Psykhologichna sluzhba* [Psychological service]: pidruchnyk, A. H. Obukhivska, V. D. Ostrova et al. Kyiv: Nika-Tsentr [in Ukrainian].

18. Pushkarova, T. (2015). The concept of scientific and pedagogical project “ROSTOK”. *ScienceRise*, Vol. 1, 1 (9), 75–78. <https://doi.org/10.15587/2313-8416.2015.41654>.

Volodymyr Onatskyi,

Head teacher for educational work
Children and youth creativity center
Obolonsky district of Kiev, Ukraine
e-mail: ovm.phd@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-4751-7029

**TRANSFORMATION OF APPROACHES TO EDUCATION OF GIFTED STUDENTS
IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION OF UKRAINE
(SECOND HALF OF THE XX CENTURY)**

The article presents the historiography of approaches to the education of gifted students in general secondary education institutions of Ukraine in the second half of the 20th century. The specificity of the state's attitude to work with gifted students in schools of the USSR is revealed. The prerequisites for the development of specialized educational institutions for gifted students have been determined. Attention is focused on the work of electives, the emergence of specialized classes and educational institutions of a new type. It was established that students were enrolled in gymnasiums, lyceums and other specialized institutions of general secondary education based on the results of the certificate competition. Only in 1994, the Instruction on the procedure for accepting students on a competitive basis was approved. It is noted that the development of Ukrainian education in the conditions of «perestroika» and the establishment of independence took place against the background of the contradiction between the change of the communist ideology to the humanist one, as well as against the background of the social and financial crisis. It has been proven that during the change of legislation, the importance of finding talents and the need to change approaches to the education of gifted students were noted in all normative legal acts. The contribution of leading research institutions and the psychological service of Ukraine to the development of approaches to diagnosis, adaptation and training of gifted students are analyzed. It is argued that the State National Program «Education» («Ukraine of the 21st century») and other programs that were adopted at the end of the 20th century were mainly declarative in nature and were not implemented. It was concluded that during the 1990s in Ukraine, a network of specialized educational institutions grew rapidly in which, according to the results of competitive tests, the most gifted children studied. Prospects for further research are planned in revealing the peculiarities of work with gifted students in specialized institutions of general secondary education of Ukraine at the beginning of the 20th century.

Keywords: *giftedness, learning, development, educational institution, school, in-depth study, education reform, Ukraine, personality.*

Олена Павлова,
аспірант кафедри педагогіки,
психології й освітнього менеджменту
імені проф. Є. Петухова,
Херсонський державний університет.
м. Херсон, Україна
e-mail: pavlolphilosopher@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-1457-3208

РОЗВИТОК ПАРТНЕРСЬКОГО ПІДХОДУ В ШКОЛІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

У статті розглядається освітнє середовище Павлиської школи, що сприяло розвитку партнерського підходу. Розкрито такі поняття: «освітнє середовище» «педагогіка партнерства», «партнерський підхід». Висвітлено педагогічну діяльність В. О. Сухомлинського в контексті розвитку партнерського підходу в освіті 50–60-х рр. ХХ століття. Встановлено особливості формування всебічно розвиненої особистості школяра на засадах партнерського підходу в Павлиській школі. З'ясовано, що матеріальна база школи, яка розглядається в єдності з обстановкою, це необхідна умова повноцінного педагогічного процесу; засіб впливу на духовний світ школярів, формування їх поглядів, переконань та звичок. Проаналізовано деякі аспекти організації освітнього процесу в школі В. О. Сухомлинського. В дослідженні використано такі методи: персоналістично-біографічний, історико-генетичний, історично-порівняльний. Мета – виявити розвиток партнерського підходу в школі В. О. Сухомлинського. Досліджено освітнє середовище Павлиської школи, що сприяло доцільній реалізації партнерського підходу.

Розглянуто оптимальне освітнє середовище, яке уможливило втілення партнерського підходу. Встановлено, що у Павлиській школі утверджувались такі принципи: любов і повага до кожного школяра; розвиток творчих сил особистості в умовах колективної співдружності; формування морально-естетичних переконань в освітньому процесі. Крім того, розглянуто окремі ідеї В. О. Сухомлинського, які віддзеркалені в концепції «Нова українська школа» (2016). Також, відповідно до результатів дослідження уточнено, педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського мають практично-сміслові значення в реалізації освітніх завдань сьогодення.

***Ключові слова:** В. О. Сухомлинський, педагог-новатор, Павлиська школа, освітнє середовище, педагогіка партнерства, партнерський підхід, навчання, виховання, Нова українська школа.*

Постановка проблеми. Зауважимо, перспективним державним проектом щодо реформування загальної середньої освіти є концепція «Нова українська школа» (2016) в якій окреслено аспекти партнерського підходу. Водночас метою державної освітньої політики являється створення освітнього середовища, що сприятиме різнобічному розвитку, вихованню та соціалізації особистості кожного школяра. Ключові елементи доцільної побудови освітнього середовища віддзеркалено в діяльності школи В. О. Сухомлинського. Зокрема, в Павлиській школі втілювався партнерський підхід в оптимальній освітньо-професійній траєкторії, що охоплює діалог та багатосторонню комунікацію між вчителем,

батьками і учнем, яка змінює авторитарну взаємодію вчитель-учень. В цілому, діяльність школи В. О. Сухомлинського представляє ідеал освітнього закладу, як на вітчизняному, так і на міжнародному рівні.

Мета статті – виявити розвиток партнерського підходу в школі В. О. Сухомлинського. Розглянути освітнє середовище Павлиської школи, що сприяло доцільній реалізації партнерського підходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спектр питань щодо діяльності школи В. О. Сухомлинського розкрито в дослідженнях українських науковців (М. Я. Антоненко [1], Л. М. Бондар, Л. Д. Березівська [1], А. М. Богущ, Н. П. Дічек, О. П. Міхно, О. В. Сухомлинська та ін.). Зазначимо, що історію розвитку гуманної взаємодії в різних соціальних інститутах розглядають: Н. А. Калініченко, Т. С. Кравчинська, Н. С. Побірченко, С. О. Сисоєва, В. Л. Федяєва та ін. Водночас особливості педагогіки партнерства (партнерського підходу) висвітлено у працях: Н. М. Бібик, О. П. Коханової, І. В. Калько, Л. А. Онищук, Н. І. Черв'якової, Г. Й. Шевчук та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні освітні виклики спрямовано на удосконалення й суттєву модернізацію навчального і виховного процесу в умовах інформатизації суспільного простору. Звісно, виникає потреба створення такого освітнього середовища, яке сприяло б пізнавальній активності, розвитку всебічно розвиненої особистості школяра на засадах партнерського підходу. На сторінках концепції «Нова українська школа» (2016) зазначено, що «в основі підходу педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками, які об'єднані спільними цілями і прагненнями та є добровільними, зацікавленими одnodумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат» [5, с. 14]. Підкреслимо, що з 2018 року в Україні здійснюється реалізація цієї концепції в початковій школі, зокрема створено творче освітнє середовище, що сприяє здійсненню «педагогіки партнерства». Отже, «зміні підлягають фізичне просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання. Планування і дизайн освітнього простору школи спрямовано на розвиток дитини і мотивації її до навчання [5, с. 28]. У цьому контексті наголосимо, що окреслені аспекти віддзеркалено в діяльності школи В. О. Сухомлинського.

Варто зазначити, відповідно до великого тлумачного словника української мови, «партнерство» витлумачено як багатомірне поняття: 1. Узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи. 2. Взаємні відносини, контакти держав, громадських угруповань, підприємств і т. ін., оснований на взаємовигідності та рівноправності. Економічне партнерство [2, с. 459].

У тлумачному словнику української мови натрапляємо на визначення поняття «підхід»: 1. Місце, до якого підходять (підхід до села); 2. Спосіб трактування чого-небудь; сприймання, розуміння чогось (класовий підхід до дійсності) [3, с. 193]. Також, «підхід» позначає «сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь. // перев. мн., розм. Замасковані прийоми, виверти, до яких удаються з якоюсь метою» [2, с. 459].

На переконання Н. І. Черв'якової, «неоднозначність у визначенні поняття «партнерство» пояснюється своєрідним запозиченням і привнесенням його в освітню сферу з соціально-економічного та політичного дискурсу» [8, с. 290]. Крім того, Г. Й. Шевчук зауважує, становлення педагогіки партнерства в Україні

пов'язано з педагогічною спадщиною А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, О. А. Захаренка та ін. [9, с. 274].

Вважаємо, реформування шкільної освіти в Україні, зокрема актуалізація концепції «Нова українська школа» (2016) сприяла виокремленню поняття «педагогіка партнерства» (партнерський підхід) в царині педагогічної науки. У цьому аспектові ми подаємо тлумачення терміна «партнерський підхід».

Партнерський підхід – це підхід в педагогіці, який містить двосторонню, так і багатосторонню взаємодію, співробітництво між учнями, вчителями, батьками, спрямований на формування особистості, її всебічний розвиток, здійснення навчання і виховання, що охоплює педагогічний вплив з врахуванням психологічних особливостей школярів.

Зазначимо, В. О. Сухомлинський очолював Павлиську середню школу на Кіровоградщині (1948–1970) та доклав багато зусиль, щоб піднести сільську школу на рівень найкращих у Радянському Союзі загальноосвітніх навчальних закладів, щоб зробити її справжньою лабораторією передової педагогічної думки. Новаторською ознакою в системі роботи цієї школи була творча праця педагогічного колективу. Встановлено, що реалізація партнерського підходу повною мірою залежала від вчителя, його духовних і моральних якостей, педагогічної культури, переконань та прагнень.

За словами академіка О. Я. Савченко, «діяльність Павлиської школи тих часів являла приклад цілісної системи гуманізації, олюднення усіх складових взаємовідносин учнівського і педагогічного колективу, збагачення змісту навчання особистим досвідом учнів, розширення та зміцнення культурного середовища школи». До того ж «психологічною основою цієї діяльності було глибоке, всебічне, доброзичливе вивчення дитячих здібностей, характеру, волі, проникнення у внутрішній світ кожної дитини» [6, с. 11].

На сторінках праці В. О. Сухомлинського «Павлиська середня школа» (1969) зазначено, «матеріальна база школи (сюди ми відносимо й обстановку, що оточує дітей) – це, по-перше, необхідна умова повноцінного педагогічного процесу, а по-друге, засіб впливу на духовний світ вихованців, засіб формування їх поглядів, переконань і звичок». Водночас «матеріальну базу школи ми розглядаємо в нерозривній єдності з обстановкою, до якої входить природа, праця і суспільна діяльність навколишніх людей» [6, с. 89]. Педагог-новатор стверджував, що матеріальні цінності, предмети обстановки, значна кількість яких створена школярами, входять у духовне життя кожної дитини та зміцнюють колективістські відносини, які, безсумнівно, формувались на принципах партнерського підходу.

У Павлиській середній школі навчальні заняття проводились в чотирьох будинках. Головний будинок з десятьма класними кімнатами призначений для V–X класів (V–VII класи – на першому поверсі, VIII–X класи – на другому). Зауважимо, у трьох розміщених поряд будинках – класні кімнати I, II, III і IV класів. Як засвідчує фактичний матеріал, для інтелектуального, морального, естетичного розвитку учнів в кожному будинку, призначеному для молодших вікових груп, і на кожному поверсі головного навчального корпусу були кімнати для читання. В цих кімнатах були: науково-популярні і наукові книжки, журнали і брошури, дитячі хрестоматії з науки і техніки, дитячі енциклопедії, художня література. В. О. Сухомлинський акцентував, «не поповнювати літературу в кімнатах для читання – це означало б підрубати коріння, що живить розумову

працю на уроці», а також, на наш погляд, що сприяє доцільній реалізації партнерського підходу. Встановлено, що за змістом прочитаних книжок у Павлиській школі втілювались бесіди на основі доброзичливості, взаємодовіри, взаємоповаги – принципах партнерського підходу [6, с. 93].

Крім того, в Павлиській школі для кабінетів: фізичний, хімічний, біології й ґрунтознавства, машинознавства та електротехніки (для старших класів) було відведено окремих будинок, за 30–40 метрів від головного навчального корпусу. Отже, у фізичному і хімічному кабінетах було по 20 двомісних столів, екрани для демонстрування навчальних фільмів, до кожного столу підведено електрику і воду, робоче місце забезпечено «кишеньковою лабораторією» (невеликий набір приладів і матеріалів). У біологічному кабінеті – екран для демонстрування кінофільмів і діафільмів; кожне робоче місце забезпечено мікроскопом, набором луп і препаратів, гербаріями і колекціями, які зібрані школярами. У фізичному, хімічному, біологічному кабінетах – папки «Новини науки і техніки», в які вчителі та учні вкладали вирізки з газет і журналів. Уточнено, зазначене освітнє середовище сприяло оптимальному втіленню партнерського підходу в навчанні і вихованні.

Окрему увагу зосередимо на фізичному кабінеті, у якому знаходились установки для програмованого навчання. На столі вчителя – пульт управління, з'єднаний електроканалом з кожним робочим місцем. На кожному робочому місці була установка для приймання завдань від пульта управління. Тому, вчитель мав змогу давати одночасно завдання в 36 варіантах – кожен учень одержував окреме індивідуальне завдання. Виконавши певне завдання, учень повідомляв результат на пульт управління, отримував оцінку і нове завдання. Втілення партнерського підходу розглядаємо в тому, що вчитель координував роботу учнів, які виконували індивідуальні завдання [6, с. 103].

На думку В. О. Сухомлинського, «у формуванні духовності дитини велике значення має те, що вона бачить навколо себе – на стіні у шкільному коридорі, у класі, у майстерні. Обстановка, що оточує дитину, повинна її до чогось закликати, чогось учити». Педагог стверджував, «ми прагнемо (педагогічний колектив – О.П.) до того, щоб кожний малюнок, кожне слово, яке прочитає дитина, пробуджували в неї думки про саму себе, про товаришів» [6, с. 116].

Зазначимо, у шкільних коридорах, класах, майстернях Павлиської школи були монтажні-плакати, малюнки, що «спонукали» до праці і добрих вчинків: «Чому це так буває?», «Де це відбувається?», «Подумай, деталь якої машини тут намальовано та яка роль відводиться цій деталі?», «Що тут неправильно зображено?» та ін. На першому поверсі головного навчального корпусу був оформлений такий плакат: «Знання – велике багатство. Оволодівай знаннями наполегливо, вперто, щоб зробити світ кращим, бути щасливим і приносити щастя іншим» [4, с. 28]. Під цим зверненням портрети і висловлювання видатних вчених, письменників про науку і освіту. Уточнено, творче освітнє середовище школи сприяло оптимізації пізнавальної активності, розвитку моральних і духовних якостей кожного школяра, що є важливими у здійсненні партнерського підходу. Встановлено, у бесіді вчителю важливо було зацікавити учнів, зокрема передовими розвідками у сфері науки, а також виявити, що цікавить учня, яка діяльність для нього є значимою, прагнути щоб учень став з ним однодумцем.

В узагальненому вигляді подаємо розвиток партнерського підходу в школі В. О. Сухомлинського відображено на рис. 1.



Рис. 1. Розвиток партнерського підходу в школі В. О. Сухомлинського

Крім того, у Павлівській середній школі була радіолабораторія, що мала устаткування для практичних робіт з радіотехніки: набори радіодеталей для конструювання нових радіоприймачів, радіопередавач, передавальну установку для управління моделями механізмів, що приводяться в рух по радіо. Також, у радіолабораторії був шкільний радіовузол для трансляції по радіо щотижневого радіожурналу (у кожному класі, у майстернях і робочих кімнатах встановлено репродуктори). Наголосимо, що учні під керівництвом вчителя змонтували дві радіостанції: одна з них знаходилась в радіолабораторії, інша – у фізичному кабінеті. Як бачимо, освітнє середовище школи сприяло активізації пізнавальної активності школярів, а також реалізації партнерського підходу в навчальному процесі [6, с. 98].

Окремі уроки вчителі проводили серед живої природи, зокрема в теплиці, на навчально-дослідній ділянці. Отже, «теплими осінніми і весняними днями заняття з учнями І–ІІ класів проводяться в зеленому класі» [6, с. 102]. Зазначимо, що узимку деякі заняття для учнів старших класів втілювались в спеціально обладнаному зимовому класі. Вважаємо, це уможливило творчу взаємодію вчителя і учнів та сприяло засвоєнню знань школярами.

В. О. Сухомлинський акцентував, «учнівський колектив ми розглядаємо як самостійну, активну виховну силу, а педагогічне керівництво цією силою вбачаємо в тому, щоб, аналізуючи навколишню обстановку, знаходити в ній реальні можливості для активної участі в житті суспільства» [6, с. 30]. Наприклад, «рясні насадження дерев і квітів на шкільній ділянці, створені учнями, стають для

них дорогими та поєднуються в їх емоційній пам'яті з подіями колективного життя» [6, с. 89].

Як зазначає професор Н. А. Калініченко, найбільш цілісною системою освітнє середовище було в Павлиській школі за життя В. О. Сухомлинського. Зокрема, «у методичному кабінеті вчитель мав змогу ознайомитись з книгами з теорії навчання і виховання, психології, етики. Василь Олександрович дбав, щоб у куточку для батьків кожен тато чи мама могли ознайомились з дитячими роботами, що характеризують працю, навчання, творчість: гарним зошитом чи письмовою роботою, малюнком, іншими виробами, виготовленими у шкільній майстерні чи на занятті гуртка» [4, с. 26]. Н. А. Калініченко стверджує, що «В. О. Сухомлинський, відмовившись від авторитарної концепції виховання, прагнув створити кожному вихованцеві умови для саморозвитку». Зокрема, «для розвитку естетичної творчості своїх вихованців у Павлиській школі директор і вчителі використовували навколишню дійсність, яка внаслідок спільних зусиль вдосконалювалась, збагачувалась, як і самі вихованці та вихователі. У школі створювались умови для естетичної творчості всіх без винятку учнів». Водночас у Павлиській школі, «поряд з вимогами технології під час роботи у майстерні, теплиці, на навчально-дослідній ділянці, перед учнями ставилась вимога творити красу, розвивати сприйняття прекрасного» [4, с. 39–40].

Отже, у школі В. О. Сухомлинського партнерський підхід здійснювався крізь призму природовідповідності, як складової особистісно орієнтованого та розвиваючого навчання, що охоплюють: «школу радості», «інтелектуальний фон класу», «емоційний фон класу», створення радості пізнання тощо.

Висновки дослідження. У нашому дослідженні ми виявили розвиток партнерського підходу в школі В. О. Сухомлинського. Також, розглянуто освітнє середовище Павлиської школи, що сприяло доцільній реалізації партнерського підходу в навчанні і вихованні. В цьому аспектові матеріальна база в єдності з обстановкою, що оточує дітей, сприяла активізації пізнавальної активності учнів, зміцненню їх колективістських відносин, творчій співпраці. З'ясовано, що у Павлиській школі були кімнати для читання в яких втілювались бесіди на основі доброзичливості, взаємодовіри, взаємоповаги – принципах партнерського підходу. Крім того, вчителі окремі уроки проводили серед живої природи, в теплиці, на навчально-дослідній ділянці, «зеленому класі», і це уможливило творчу взаємодію, співробітництво вчителя і учнів.

Звісно, наша стаття не розкриває всього комплексу питань, які пов'язані з розвитком партнерського підходу. Зазначені освітні проблеми потребують подальшого вивчення в контексті історичної ретроспективи.

Список використаних джерел

1. Василь Сухомлинський в діалозі з сучасністю : колект. монографія / [авт.: Сухомлинська О. В., Березівська Л. Д., Сараєва О. В., Шоробура І. М., Бех І. Д., Марусинець М. М., Пустовіт Г. П., Петренко О. Б., Федяєва В. Л., Васянович Г. П., Ігнатенко Н. В., Савченко О. Я., Севастюк М. С., Старикова (Сухомлинська) Л. В., Міхно О. П., Різник С. А.] ; упоряд.: Березівська Л. Д., Марусинець М. М., Сухомлинська Л. В. ; рецензенти: Бібік Н. М., Цюняк О. П. ; МОН України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова]. Івано-Франківськ : Видавець Кушнір Г. М., 2020. 240 с. URL: <https://tinyurl.com/ypwvdyea> .

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.

3. Короткий тлумачний словник української мови / ред. Л. Л. Гумецька. Київ. Рад. школа, 1978. 296 с.
4. Калініченко Н. А. Василь Сухомлинський, Іван Ткаченко, Олександр Захаренко: концепти продуктивної педагогіки. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 188 с.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с.
6. Сухомлинський В. О. Павлівська середня школа. Вибрані твори у 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 4. 640 с.
7. Савченко О. Я. Гуманістичні засади педагогіки В.О. Сухомлинського. *Педагогічний вісник*. 2008. № 1-2 (5-6). С. 9-12
8. Черв'якова Н. І. Педагогіка партнерства як основа формування інноваційного освітнього середовища нової української школи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. Луганськ: Луганський нац. ун-т імені Тараса Шевченка. 2019. №1 (324), Ч. II. С. 287-294
9. Шевчук Г. Й. Партнерська педагогіка в Україні: становлення та розвиток. *Науковий часопис*. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова. 2019, Випуск 71. С. 274-277

References

1. Vasyl Sukhomlynskyi v dialozi z suchasnistiu : kolekt. monohrafiia / [avt.: Sukhomlynska O. V., Berezivska L. D., Saraieva O. V., Shorobura I. M., Bekh I. D., Marusynets M. M., Pustovit H. P., Petrenko O. B., Fediaieva V. L., Vasianovych H. P., Ihnatenko N. V., Savchenko O. Ya., Sevastiuk M. S., Starykova (Sukhomlynska) L. V., Mikhno O. P., Riznyk S. A.] ; uporiad.: Berezivska L. D., Marusynets M. M., Sukhomlynska L. V. ; retsenzenty: Bibik N. M., Tsiuniak O. P. ; MON Ukrainy, Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova]. Ivano-Frankivsk : Vydavets Kushnir H. M., 2020. 240 s.: <https://tinyurl.com/ypwvdyea> . [in Ukrainian].
2. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy / ukklad. i holov. red. V. T. Busel. K.; Irpin: VTF «Perun», 2001. – 1440 s. [in Ukrainian].
3. Korotkyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy / red. L. L. Humetska. Kyiv. Rad. shkola, 1978. 296 s. [in Ukrainian].
4. Kalinichenko, N. A. (2013). Vasyl Sukhomlynskyi, Ivan Tkachenko, Oleksandr Zakharenko: kontsepty produktyvnoi pedahohiky. Kirovohrad: Imeks-LTD. [in Ukrainian].
5. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi osvity. (2016). Kyiv: Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. [in Ukrainian].
6. Sukhomlynskyi, V.O. (1976). Pavlyska serednia shkola. Vybrani tvory (Vol. 4). Kyiv: Radianska shkola. [in Ukrainian].
7. Savchenko, O. Ia. (2008). Humanistychni zasady pedahohiky V.O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni visnyk, 1-2 (5-6), 9–12. [in Ukrainian].
8. Chervyakova, N. I. (2019). Pedahohika partnerstva yak osnova formuvannia innovatsiinoho osvitnoho seredovyshcha novoi ukrainskoi shkoly. Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka, 1 (324), Is. II, 287–294. [in Ukrainian].
9. Shevchuk, H. I. (2019). Partnerska pedahohika v Ukraini: stanovlennia ta rozvytok. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova, Vol. 71, 274–277. [in Ukrainian].

Pavlova Olena,

postgraduate student of the Department of Pedagogy,
Psychology and Education Management named after prof. E. Petukhov,
Kherson State University,

Kherson, Ukraine

E-mail: pavlolphilosopher@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-1457-3208

DEVELOPMENT OF THE PARTNERSHIP APPROACH IN THE SCHOOL OF V. O. SUKHOMLYNSKYI

The article examines the educational environment of Pavlyska school, which contributed to the development of the partnership approach. The following concepts are revealed: "educational environment", "partnership pedagogy", "partnership approach". The pedagogical activity of V. O. Sukhomlynskyi in the context of the development of the partnership approach in education in the 50s and 60s of the twentieth century. The peculiarities of the formation of a comprehensively developed personality of a schoolchild based on the principles of a partnership approach at the Pavlyska school have been established. It was found that the material base of the school, which is considered in unity with the environment, is a necessary condition for a full-fledged pedagogical process; a means of influencing the spiritual world of schoolchildren, shaping their views, beliefs and habits. Some aspects of the organization of the educational process at the school of V. O. Sukhomlynskyi. The research used the following methods: personalistic-biographical, historical-genetic, historical-comparative. The goal is to reveal the development of a partnership approach in the school of V. O. Sukhomlynskyi. Consider the educational environment of Pavlyska school, which contributed to the appropriate implementation of the partnership approach.

The optimal educational environment, which made it possible to implement a partnership approach, was considered. It was established that the following principles were established in the Pavlyska school: love and respect for each student; development of the creative forces of the individual in the conditions of the collective commonwealth; formation of moral and aesthetic beliefs in the educational process. In addition, some ideas of V. O. Sukhomlynskyi, which are reflected in the "New Ukrainian School" concept (2016). Also, according to the research results, the pedagogical ideas of V. O. Sukhomlynskyi have a practical and meaningful significance in the implementation of today's educational tasks.

Keywords: *V. O. Sukhomlynskyi, teacher-innovator, Pavlyska school, educational environment, partnership pedagogy, partnership approach, education, upbringing, New Ukrainian school.*

Леся Сухомлинська,

науковий співробітник сектору сухомлиністики
відділу педагогічного джерелознавства та біографістики

Державної науково-педагогічної бібліотеки України
імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна

e-mail: 1408koala@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-3055-5392

ЛІТЕРАТУРНО-ХУДОЖНЯ СПАДЩИНА В. СУХОМЛИНСЬКОГО В МАТЕРІАЛАХ МІЖНАРОДНИХ ТА ВСЕУКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЧИТАНЬ (ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ)

У статті актуалізовано питання розкриття місця й ролі літературно-художньої спадщини Василя Сухомлинського як складової його педагогічного доробку через історіографічне висвітлення публікацій матеріалів міжнародних і всеукраїнських педагогічних читань «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю», що проходять 28 років поспіль в різних закладах освіти багатьох регіонів України. На основі виявлених публікацій про художню спадщину проаналізовано матеріали всіх читань. Встановлено, що інтерес дослідників до художньо-літературної спадщини педагога мав місце впродовж усіх років проведення читань із помітною тенденцією до його зростання. З'ясовано, що загальна кількість творів В. Сухомлинського сягає 120 найменувань. Відштовхуючись від назв статей і матеріалів, здійснено їх кваліфікаційний поділ за різними аспектами педагогічного знання. Виявлено, що публікації, предметом яких є художньо-літературна спадщина Василя Сухомлинського, присвячено науково-практичному аналізу навчального і виховного процесів у закладах освіти різних рівнів, а також сімейної та позашкільної педагогіки. Досліджено, що художня спадщина педагога найбільше використовується в дошкільній й початковій освіті у викладанні окремих навчальних предметів та в загальновиховному процесі закладів середньої освіти. З'ясовано, що до розгляду та аналізу літературно-художньої спадщини Василя Сухомлинського долучаються і науковці, і викладачі закладів передвищої та вищої освіти, вчителі основної школи, вихователі, музейні працівники, шкільні бібліотекарі. Висловлено припущення, що ця складова доробку педагога матиме тенденцію до постійного зростання і буде затребувана завдяки емоційно-образному висвітленню всієї сукупності загальнопедагогічних проблем.

Ключові слова: Василь Сухомлинський, викладачі, виховання, літературно-художня спадщина, матеріали, міжнародні й всеукраїнські педагогічні читання, освіта, педагогіка, статті, учителі, філософія для дітей.

Постановка проблеми. Історико-педагогічний досвід як інструмент розв'язання найважливіших проблем сучасної освіти і педагогіки – методологічних, дидактичних, методичних, технологічних – завжди цікавив дослідників. Особливо це питання актуалізується переважно у переломні, мінливі часи, коли інтенсифікуються процеси реформування, модернізації освітнього простору, як це відбувається нині в умовах гуманітарної кризи та впровадження концепції Нової української школи. Гуманістична, особистісно орієнтована

спадщина Василя Сухомлинського, який у своїх творах-мініатюрах створив художньо-образний світ дитинства і педагогізував його, посіла одне із чільних місць не лише як предмет аналізу його творчої спадщини, а й за ступенем її практичного втілення в діяльність вітчизняних закладів освіти. Найбільш повно ці матеріали відображено у змісті міжнародних і всеукраїнських педагогічних читань «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю», що проходили 28 років поспіль. Про проблему висвітлення історіографії матеріалів читань, присвячених художній спадщині педагога, і йтиметься в цій розвідці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що перші спроби розв'язання цієї проблеми започатковано у біобібліографічному покажчику «Василь Олександрович Сухомлинський: до сторіччя від дня народження» (2018), підготовленому колективом авторів ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського, які зібрали й узагальнили матеріали, оприлюднені у різних джерелах. У цьому виданні публікації про художньо-літературний доробок педагога частково представлено в розділах про дослідження педагогічної діяльності й спадщини та у творчому використанні його ідей. В окрему рубрику виокремлено міжнародні та всеукраїнські педагогічні читання, які зазначені в хронологічному порядку без розкриття їх змістового наповнення, а тим більше без тематичного підходу [1, с. 326–338]. Окремі тематичні історіографічні описи праць сучасних дослідників, присвячені окремим аспектам педагогічної спадщини Василя Сухомлинського, здійснювала Л. Заліток. Серед них такі, як: про особистість і навколишнє середовище [2, с. 19–20], про проблеми свободи й відповідальності у вихованні особистості [6, с. 60], про культурологічні виміри шкільної і педагогічної освіти [4, с. 292–295], про питання збереження здоров'я дітей у працях В. Сухомлинського [5, с. 12–14]. Відтак на часі є виокремлення й висвітлення такої актуальної проблеми, як історіографія праць, присвячених аналізу художньо-літературної спадщини педагога.

Метою аналізу є історіографічне висвітлення досліджень, переважно статей, вміщених у матеріалах міжнародних і всеукраїнських педагогічних читань, у яких автори звертаються до аналізу літературно-художньої спадщини В. Сухомлинського.

Виклад основного матеріалу. Всеукраїнські педагогічні читання «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю» мають багату історію: їх кількість сягає **28**, з них **11** – міжнародні.

Упродовж майже 30-річної історії тематика педагогічних читань охоплювала різні аспекти педагогічної та літературно-художньої спадщини В. Сухомлинського залежно від нагальних потреб сучасної освіти та виховання – від особистісно орієнтованої шкільної освіти та екології дитинства до батьківської педагогіки та особистості вчителя.

Спираючись на актуальність і затребуваність ідей В. Сухомлинського, науковці та педагоги-практики часто зверталися саме до його літературно-художнього доробку, саме ці праці є предметом нашого розгляду.

На перший погляд казки та оповідання В. Сухомлинського – це художня література для дітей. Здебільшого Як дитячий письменник педагог відомий широкому загалу переважно завдяки збіркам художніх мініатюр і творам, що увійшли до шкільних підручників. Сам В. Сухомлинський вважав свої художні твори кульмінацією розробленої педагогічної системи, зв'язком між теорією і методикою виховання у дитини ціннісних орієнтирів і переконань.

Загальновідомий задум педагога, який він не встиг втілити у життя, полягав у об'єднанні в спільний проєкт двох творів, присвячених етичним проблемам, – «Як виховати справжню людину» та «Хрестоматія з етики».

З огляду на більш ніж 50-річний проміжок часу, що минув від першої публікації художніх творів В. Сухомлинського, а також аналізуючи матеріали педагогічних читань «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю», можна зробити певні висновки щодо педагогічної та виховної цінності літературно-художньої спадщини педагога. Здійснюючи такий аналіз, ми насамперед послуговувалися назвами матеріалів (статей), що становлять зміст тих чи інших педагогічних читань. Принагідно зауважимо, що у термінологіці автори не дотримують чіткої термінологічної диференціації між науково-педагогічними та літературно-художніми працями В. Сухомлинського. Наприклад, вживаючи термін «творча спадщина», різні дослідники мають на увазі як суто педагогічні твори, так і художні.

Метою аналізу є історіографічне висвітлення досліджень, переважно статей, вміщених у матеріалах міжнародних і всеукраїнських педагогічних читань, в яких автори звертаються до літературно-художньої спадщини В. Сухомлинського. Так, виявлено більш ніж 120 статей, назви яких свідчать про науковий аналіз та практичне застосування художніх творів. Лише перелік статей зайняв би кілька сторінок, тому ми послуговуємося кваліфікаційним поділом розвідок за певними аспектами педагогічного знання. Використовуватимемо хронологічний підхід до аналізу матеріалів за роками проведення читань і при цьому через брак місця зазначатимемо лише кілька назв.

Передовсім це статті, присвячені загальновиховному потенціалу художніх творів педагога, серед яких: «В. О. Сухомлинський про роль казки у вихованні особистості» (В. П. Попова, I Міжнародні (далі – М.) та V Всеукраїнські педагогічні читання (далі – ВПЧ) (1998)) (Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. та 5-х Всеукр. пед. читань «Василь Сухомлинський і сучасність», Київ; Кіровоград, 1999.); «В. О. Сухомлинський як дитячий письменник» (Г. Ткаченко, VII ВПЧ (2000)) (Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. Луганськ, 2000. № 7.); «Виховний потенціал художнього слова Василя Сухомлинського» (В. П. Мацько, V М. та XVIII ВПЧ (2011)) (Педагогічний дискурс: зб. наук. пр. Хмельницький, 2011. Вип. 10.); «Поетика творів художньої педагогіки В. Сухомлинського» (І. Баранюк, VI М. та XX ВПЧ (2013)) (Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2013. Вип. 123. Т. 1.); «Виховний потенціал літератури для дітей В. О. Сухомлинського» (Н. Озерна, VI М. та XX ВПЧ (2013)) (Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2013. Вип. 123. Т. 2.); «Вплив філософських ідей літературних творів В. О. Сухомлинського на становлення особистості педагога і дитини» (Т. Тоцька, VI М. та XX ВПЧ (2013)) (Там само); «Казкотерапія як засіб розвитку дитини» (В. А. Калашник, VII М. та XXI ВПЧ (2014)) (Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: вчимося толерантності. Зб. тез і анот. матеріалів. Миколаїв, 2014.) та ін.

Виокремимо матеріали щодо використання художніх творів В. Сухомлинського у вивченні окремих дисциплін, здебільшого навчання грамоти в початковій школі, української мови та літератури, іноземної мови. Серед них:

«Формування у молодших школярів морально-оцінних суджень під час вивчення на уроках читання творів В. О. Сухомлинського» (І. В. Цєпова, VI ВПЧ (1999)) (Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. Харків, 1999. Вип. 10.); «Використання творчої спадщини В. О. Сухомлинського при вивченні англійської мови в старших класах» (Г. В. Полякова, М. наук.-практ. конф. та V ВПЧ (1999)) (Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. та 5-х Всеукр. пед. читань «Василь Сухомлинський і сучасність». Київ; Кіровоград, 1999.); «Літературна творчість В. О. Сухомлинського в нових підручниках для початкової школи» (М. Вашуленко, II М. та X ВПЧ (2003)) (Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2003. Ч. 1.); «Вплив літературної спадщини В. О. Сухомлинського на навчально-виховний процес початкової школи» (О. Соколовська, XIII ВПЧ (2006)) (Школа першого ступеня: теорія і практика: зб. наук. пр. Тернопіль, 2007. Вип. 21.); «Використання казок В. О. Сухомлинського на уроках іноземної мови в початковій школі» (К. Нор, III М. та XV ВПЧ (2008)) (Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2008. Вип. 78.); «Вивчення складного речення на основі літературного доробку В. О. Сухомлинського: (розробка уроку з укр. мови)» (Н. М. Ратушна, XVII ВПЧ (2010)) (Педагогічний вісник: наук.-метод. журн. Черкаси, 2010. № 3.); «Дидактична казка на уроках навчання грамоти: з досвіду використання ідей Василя Олександровича Сухомлинського» (М. І. Кальчук, IV М. та XVIII ВПЧ (2011)) (Педагогічний дискурс: зб. наук. пр. Хмельницький, 2011. Вип. 10.); «Використання творів В. О. Сухомлинського на уроках української мови в процесі реалізації соціокультурної змістової лінії» (Л. П. Марецька, VII М. та XXI ВПЧ (2014)) (Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. Миколаїв, 2014. Вип. 1.47.); «Формування орфографічної компетентності учнів 4 класу на основі текстів Василя Сухомлинського» (О. В. Ушкань, XXIV ВПЧ (2017)) (Філософія для дітей. В. О. Сухомлинський у діалозі з сучасністю: зб. наук.-метод. пр. Житомир, 2017.).

У матеріалах читань представлено й використання художніх творів для формування у дітей культури мовлення: «Казка як засіб розвитку мовленнєвої творчості дітей дошкільного віку» (Л. В. Іщенко, XVII ВПЧ (2010)) (Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки: наук. журн. Спецвипуск. Черкаси, 2010. Ч. 1.); «Використання художніх мініатюр В. О. Сухомлинського в коригуванні звукової культури мовлення дітей» (В. Є. Борова, XVII ВПЧ (2010)) (Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки: наук. журн. Спецвипуск. Черкаси, 2010. Ч. 2.); «Діалогові технології у формуванні художнього мислення учня-читача з використанням творчої спадщини В. О. Сухомлинського» (В. В. Мартиненко, X М. та XXV ВПЧ (2013)) (Педагогічний вісник: наук.-метод. щокварт. журн. Кіровоград, 2013. № 1/2.) тощо.

Велика кількість учасників читань досліджують філософсько-ціннісний потенціал художніх творів В. Сухомлинського. Особливо виокремимо статті, присвячені духовному, етичному розвитку школярів. Так, ще у 1996 р. з'явилася стаття «Казка як засіб виховання моральних цінностей молодших школярів у спадщині В. О. Сухомлинського» (А. А. Семез, III ВПЧ (1996)) (Василь Сухомлинський і сучасність: Матеріали III Всеукр. пед. читань. Київ, 1996. Вип. 3. Ч. 1.); «Використання творів В. Сухомлинського для стимулювання

духовного розвитку дітей» (М. Мельничук, VII ВПЧ (2000)) (Вісник Луганського держ. пед. у-ту імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. Луганськ, 2000. № 7.); «Виховання людяності в молодших школярів засобами художніх творів В. О. Сухомлинського» (Л. Дяченко, III М. та XV ВПЧ (2008)) (Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2008. Вип. 78. Ч. 2.); «Етичні домінанти виховання особистості (за матеріалами «Хрестоматії з етики» В. О. Сухомлинського)» (Л. Л. Хоружа, XVI ВПЧ (2009)) (Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Херсон, 2009. Вип. 53.); «Художні твори Василя Сухомлинського для дітей як джерело виховання цінностей» (О. Я. Савченко, IV М. та XVIII ВПЧ (2011)) (Педагогічний дискурс: зб. наук. пр. Хмельницький, 2011. Вип. 10.); «Толерантність у казковому світі В. Сухомлинського» (В. Л. Федяєва, VII М. та XXI ВПЧ (2014)) (Науковий вісник Миколаївського держ. у-ту імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. Миколаїв, 2014. Вип. 1.46.); «В. Сухомлинський про роль книги та казки в духовному розвитку дітей» (О. В. Костова, VIII М. та XXII ВПЧ (2015)) (Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: виховуємо культуру потреб особистості: матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. і XXII Всеукр. пед. читань. Херсон, 2015. Ч. 1.) та ін.

Тенденція до зростання частки розвідок філософсько-ціннісної тематики художніх творів В. Сухомлинського спостерігається з року в рік. Зазначимо, що інтерес саме до аксіологічної складової казок та оповідань знайшов відгук і в світовій філософській та педагогічній думці. Так, видатний американський філософ Метью Ліпман (1923–2010), який є автором «Філософії для дітей», високо оцінював філософсько-педагогічний потенціал літературно-художніх творів В. Сухомлинського і аналізував їх у своїх працях [8]. З 2015 р. педагог і вчений з Австралії Алан Кокеріл оприлюднює інформаційний бюлетень «Sukhomlinsky News», у якому публікує художні твори педагога англійською мовою [9]. А. Кокеріл неодноразово брав участь у педагогічних читаннях «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю».

Переконливою відповіддю на ці тенденції стало проведення у 2017 р. XXIV Всеукраїнських педагогічних читань «В. О. Сухомлинський у діалозі з сучасністю. “А що там за лісом?..”: філософія для дітей», тематика яких тією чи іншою мірою була присвячена філософсько-етичній складовій літературно-художньої спадщини педагога. Статті учасників читань вміщено в науковому журналі «Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки» [3] та збірнику науково-методичних праць «Філософія для дітей. В. О. Сухомлинський у діалозі з сучасністю» [7], що містить здебільшого праці педагогів-практиків, які діляться досвідом використання художніх творів В. Сухомлинського у своїй роботі.

Всеукраїнські педагогічні читання, присвячені літературно-художній спадщині педагога, продемонстрували, що вона є невід’ємною і значущою складовою його педагогічної системи, а її практичний потенціал для початкової освіти та дошкілля високо оцінений педагогами-практиками.

Виокремимо також статті, присвячені вихованню патріотизму та громадянськості засобами художнього твору: «Використання казок В. Сухомлинського у громадянському вихованні молодших школярів» (Л. В. Батрановська, VIII М. та XXII ВПЧ (2015)) (Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: виховуємо культуру потреб особистості: матеріали

VIII Міжнар. наук.-практ. конф. і XXII Всеукр. пед. читань. Херсон, 2015. Ч. 2.); *«Виховання національно-патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку за літературними творами В. О. Сухомлинського»* (Т. П. Тоцька, IX М. та XXIII ВПЧ (2016)) (Збірник матеріалів IX Міжнародної наук.-практ. конф. і XXIII Всеукр. пед. чит. *«Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: Щоб у серці жила Батьківщина»*. Луцьк, 2016.); *«Казкотерапія як засіб виховання любові до рідного краю у спадщині В. О. Сухомлинського»* (Т. Г. Чикалова, IX М. та XXIII ВПЧ (2016)) [7].

Окремі розвідки, вміщені в матеріалах читань, присвячено вихованню засобами художніх творів:

– *естетичному вихованню: «Природа як джерело естетичного виховання у творчій спадщині В. О. Сухомлинського»* (Я. В. Гавриленко, III ВПЧ (1996)) (Василь Сухомлинський і сучасність. Матеріали III Всеукр. пед. чит. Черкаси, 1996. Вип. 3.); *«Казка як засіб естетичного виховання дітей дошкільного віку»* (Т. В. Васютинська, I М. та V ВПЧ (1998)) (Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. та 5-х Всеукр. пед. читань *«Василь Сухомлинський і сучасність»*. Київ; Кіровоград, 1999.); *«Природа як засіб естетичного виховання молодших школярів у творчій спадщині В. О. Сухомлинського»* (Н. В. Тарапака, XI Всеукраїнські педагогічні читання (2004)) (Науковий вісник Миколаївського держ. у-ту. Педагогічні науки. Миколаїв, 2004. Вип. 8.); *«Принципи естетичного виховання учнів початкової школи в книзі Василя Сухомлинського “Серце віддаю дітям” та в його художній педагогіці»* (І. Г. Баранюк, X М. та XXV ВПЧ (2018)) (Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький, 2018. Вип. 171.);

– *вихованню творчості: «Розвиток дитячої творчості засобами казки в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського та сучасній школі»* (В. В. Гупаленко, I М. та V ВПЧ (1998)) (Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. та 5-х Всеукр. пед. читань *«Василь Сухомлинський і сучасність»*. Київ; Кіровоград, 1999.); *«Розвиток творчих здібностей молодших школярів на основі ідей літературно-педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського»* (О. Барнич, III М. та XV ВПЧ (2008)) (Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Херсон, 2009. Вип. 53.); *«Потенціал художньої спадщини В. О. Сухомлинського у розвитку творчих здібностей молодшого школяра»* (О. В. Барнич, XVI ВПЧ (2009)) (Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Херсон, 2009. Вип. 53.); *«Мовленнєво-творчі прояви дітей в ігрових казкових ситуаціях у педагогічному вимірі В. Сухомлинського»* (А. Богущ, VI М. та XX ВПЧ (2013)) (Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2013. Вип. 123. Т. 1.); *«Роль казки у розвитку творчої уяви молодших школярів»* (Ю. Бабаян, VI М. та XX ВПЧ (2013)) (Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2013. Вип. 123. Т. 2.);

– *вихованню дбайливого, ціннісного ставлення до природи, рослинного й тваринного світу: «Формування екологічного мислення молодших школярів засобами казок В. О. Сухомлинського»* (М. Філоненко, VIII ВПЧ (2001)) (Наука і освіта: наук.-практ. журн. Півден. наук. Центру АПН України. Спецвипуск. Одеса, 2001. № 5.); *«Роль казок природничого змісту у вихованні дітей»* (Л. Антонюк, XXIV ВПЧ (2017)) (В. О. Сухомлинський у діалозі з сучасністю : зб. наук. пр. Житомир, 2017. Вип. 6.); *«Світ живого в педагогіці Василя*

Сухомлинського» (Л. В. Сухомлинська, Х М. та XXV ВПЧ (2018)) (Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький, 2018. Вип. 171.);

– родинному вихованню: «Казка як один із засобів виховання любові до матері у спадщині В. О. Сухомлинського» (Л. Пироженко, IX ВПЧ (2002)) (Наукові записки. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2002. Вип. 5.);

– інклюзивному вихованню: «В. О. Сухомлинський про роль казки у вихованні та навчанні дітей з особливими потребами» (Н. Кравчук, XXVI ВПЧ (2019)) (Збірник тез XXVI Всеукр. пед. чит. «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: методична спадщина педагога в контексті ідей Нової української школи». Рівне, 2019.).

У матеріалах читань є статті, що містять аналіз навчання і роботи педагогів-практиків та шкільних бібліотекарів на основі використання художніх творів В. Сухомлинського, серед яких: «Використання творчої спадщини В. О. Сухомлинського в практиці роботи бібліотеки профтехучилища» (Н. В. Лісовець, М. наук.-практ. конф. та V ВПЧ (1998)) (Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. та 5-х Всеукр. пед. читань «Василь Сухомлинський і сучасність», Київ; Кіровоград, 1999.); «Літературна спадщина Василя Сухомлинського дітям» (О. С. Монке, VIII ВПЧ (2001)) (Наука і освіта: наук.-практ. журн. Півден. наук. Центру АПН України. Спецвипуск. Одеса, 2001. № 5.); «Твори Василя Сухомлинського в колі дитячого читання» (О. Макаренко, XIV ВПЧ (2007)) (Гуманізація навчально-виховного процесу: наук.-метод. зб. Слов'янськ, 2007. Вип. 37.); «Використання творів Василя Сухомлинського в роботі вихователя групи продовженого дня» (К. М. Балютіна, VI М. та XX ВПЧ (2013)) (Пед. вісник. Кіровоград, 2013. № 2/3.); «Вплив літературно-педагогічної спадщини на професійне становлення майбутнього вчителя початкової школи» (М. С. Севастюк, XXVII ВПЧ (2020)) (Василь Сухомлинський у діалозі із сучасністю. Ідеї Василя Сухомлинського крізь призму сучасних освітніх практик: набутий досвід і перспективи: електрон. зб. матеріалів XXVII Всеукр. пед. інтернет-читань. Рівне, 2020.) тощо.

Численні розвідки присвячено суто прикладному використанню казок та оповідань в освітньо-виховному процесі, як от: «Впровадження ідей В. О. Сухомлинського в роботу з дітьми дошкільного віку» (Т. Тоцька, III М. та XV ВПЧ (2008)) (Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2008. Вип. 78. Ч. 1.); «Інсценізація казок В. О. Сухомлинського як форма соціально-виховної роботи з дітьми та молоддю» (Н. М. Коляда, Х М. та XXV ВПЧ (2018)) (Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький, 2018. Вип. 171.); «Завітаймо, друзі, на гостину: (вихов. година за твором В. О. Сухомлинського “Бджілка і Гарбузова квітка”» (Л. Нестерчук, XXVI ВПЧ (2019)) (Досвід Василя Сухомлинського в освітньо-виховній практиці закладів освіти Рівненщини. Рівне, 2019.); «Людина починається з добра: (вихов. захід для учнів 5–6-х кл.)» (Н. Жабчик, XXVI ВПЧ (2019)) (Там само.); «Не можна жити і дня без тривоги за рідну людину: (урок позакл. читання в 6-му кл. за новелами В. О. Сухомлинського)» (С. Тимощук, XXVI ВПЧ (2019)) (Там само.) тощо.

До таких розвідок відносимо й ті матеріали, що свідчать про використання інноваційних тенденцій у освітньому процесі: «Оновлення змісту дошкільної освіти через використання інформаційних технологій: (за результатами роботи ДНЗ “Ялинка”, експерим. навч. закладу всеукр. рівня м. Бровари Київ. обл.)»

(Т. П. Тоцька, IV М. та XVIII ВПЧ (2011) (Педагогічний дискурс : зб. наук. пр. Хмельницький, 2011. Вип. 10.);

Чимало наукових праць присвячено феномену казки як педагогічному інструменту, зокрема: «Феномен казки у розвитку дитини: від В. О. Сухомлинського до сьогодні» (О. В. Вознюк, XXIV ВПЧ (2017)) (Філософія для дітей. В. О. Сухомлинський у діалозі з сучасністю: зб. наук.-метод. пр. Житомир, 2017.); «Сторітелінг: досвід В. О. Сухомлинського» (Ю. В. Кузьменко, X М. та XXV ВПЧ (2018)) (Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький, 2018. Вип. 171.). «Феномен педагогічної казки Василя Сухомлинського» (Ю. Павленко, XXVII ВПЧ (2020)) (Науково-педагогічні студії: наук. журнал. Київ, 2020. Вип. 4.).

У змісті читань трапляються й історико-педагогічні розвідки, присвячені літературно-художньому доробку педагога: «Мріяв про ілюстроване видання своїх творів (В. О. Сухомлинський)» (М. І. Садовий, III М. і XV ВПЧ (2008)) (Педагогічний вісник: наук.-метод. щокварт. журн. Кіровоград : Кіровоград., 2008. № 1/2.); «Виставка “Василь Сухомлинський – дитячий письменник”»: структура, принципи створення. особливості функціонування» (В. В. Бондаренко, IX М. та XXIII ВПЧ (2016)) (Збірник матеріалів IX Міжнар. наук.-практ. конф. і XXIII Всеукр. пед. чит. «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: Щоб у серці жила Батьківщина», Луцьк, 2016.); «Кімната казок Василя Сухомлинського» в освітньому просторі Уманського НВК ЗОШ I-III ст. № 7 – колегіум» (В. Є. Заленська, IX М. та XXIII ВПЧ (2016)) (Там само.); «Оповідання та казки Василя Сухомлинського та їх розповсюдження в Україні і світі» (Л. В. Сухомлинська, XXIV ВПЧ (2017)) (Вісник Житомирського держ. у-ту імені Івана Франка. Педагогічні науки: наук. журнал. Житомир, 2017. Вип. 5.).

Як свідчить проведене нами дослідження, найчастіше у своїх розвідках до аналізу художньо-літературної спадщини В. Сухомлинського зверталися такі вчені й педагоги-практики, як О. Я. Савченко, Л. Л. Хоружа, А. М. Богуш, М. С. Вашуленко, Т. П. Тоцька, І. Г. Баранюк, О. Б. Петренко, В. Л. Федяєва та інші.

Висновки і перспективи. Актуальність і затребуваність представленої нами історіографії звернень українських педагогів до літературно-художньої спадщини Василя Сухомлинського постійно зростає. Вона посідає одне з чільних місць у матеріалах педагогічних читань «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю», що свідчить про інтерес українських і зарубіжних дослідників до художніх творів В. Сухомлинського. У статті ми лише окреслили аспекти поділу матеріалів за освітнім, навчальним і виховним змістом.

Їх виокремлення та характеристика потребують подальшого вивчення й оприлюднення, що допоможе вчителям і вихователям в організації й проведенні занять.

Список використаних джерел

1. Василь Олександрович Сухомлинський : до 100-річчя від дня народження : біобібліогр. покажч. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; упоряд.: О. В. Сухомлинська, Л. Д. Березівська, Л. І. Страйгородська та ін. ; наук. консультант О. В. Сухомлинська ; наук. ред. Л. Д. Березівська ; бібліогр. ред. Є. Ф. Демида. Вінниця : Твори, 2018. 395 с. (Серія «Видатні педагоги світу» ; вип. 12).

2. Велетен педагогічної думки : реком. список. літ., присвяч. 85-річчю від дня народж. В. О. Сухомлинського / ДНПБ України; уклад.: О. Островська, І. Канєвська ; наук. ред. Т. Ф. Букшина. *Рідна шк.* 2003. № 9. С. 19–20.
3. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки : наук. журнал. Вип. 5 / [голов. ред. Петро Саух]. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 172 с. Текст статей журналу доступний в інтернеті: <http://pedagogy.visnyk.zu.edu.ua/issue/view/11326> (дата звернення: 16.06.2022).
4. Заліток Л., Букшина Т. Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: культурологічні виміри шкільної й педагогічної освіти : [реком. бібліогр. список]. *Школа першого ступеня: теорія і практика* : зб. наук. пр. Переяслав-Хмельниць. держ. пед. ун-ту ім. Гр. Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2007. Вип. 21. С. 292-299.
5. Заліток Л. М. Ідеї В. О. Сухомлинського щодо збереження здоров'я дітей в умовах розвитку освіти: бібліографічне дослідження. *Рідна шк.* 2012. № 7. 20 С.
6. Проблеми свободи і відповідальності у вихованні особистості в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського : (реком. бібліогр. список) / ДНПБ України; уклад. Л. М. Заліток ; наук. ред. Т. Ф. Букшина. *Рідна шк.* 2005. № 7. С. 60.
7. Філософія для дітей. В. О. Сухомлинський у діалозі з сучасністю : зб. наук.-метод. пр. [XXIV Всеукр. пед. читань «В. О. Сухомлинський у діалозі з сучасністю. «А що там за лісом?..»: філософія для дітей», 22 верес. 2017 р., Житомир] / за заг. ред. О. В. Сухомлинської, О. Я. Савченко ; НАПН України, Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка, Всеукр. асоц. Василя Сухомлинського [та ін.]. Житомир : Левковець Н. М., 2017. 274 с.
8. Lipman M. Philosophy for Children. *Metaphilosophy*. 1976. № 7(1). P. 17–39. URL: <http://www.jstor.org/stable/24435193> (дата звернення: 16.06.2022).
9. The Holistic Educator. Sukhomlinsky News subscription page. URL: <https://theholisticeducator.net/sukhomlinsky/newsletter/> (date access: 16.06.2022).

References

1. Sukhomlynska, O. V. et al. (Comps.). (2018). *Vasyl Oleksandrovych Sukhomlynskyi: do 100-richchia vid dnia narodzhennia: biobibliografichni pokazhchyk*. Vinnytsia: Tvory. [in Ukrainian].
2. Ostrovska, O. et al. (Comps.). (2003) *Veleten pedahohichnoi dumky : rekom. spysok. lit-ry, prysviach. 85-richchiu vid dnia narodzh. V. O. Sukhomlynskoho. Ridna shkola*, 9 [in Ukrainian].
3. Saugh, P. (Ed.). (2017) *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky*. Zhytomyr, ZhDU im. I. Franka, Vol. 5. <http://pedagogy.visnyk.zu.edu.ua/issue/view/11326> . [in Ukrainian].
4. Zalitok, L. & Bukshyna, T. (2007). *Vasyl Sukhomlynskyi u dialozi z suchasnistiu: kulturolohichni vymiry shkilnoi y pedahohichnoi osvity* : [rekomendatsiinyi bibliografichni spysok]. *Shkola pershoho stupenia: teoriia i praktyka: zbirnyk naukovykh prats*. Pereiaslav-Khmelnyskyi, (21). [in Ukrainian].
5. Zalitok, L. M. (2012). *Idei V. O. Sukhomlynskoho shchodo zberezhennia zdorovia ditei v umovakh rozvytku osvity: bibliografichne doslidzhennia. Ridna shkola*, (7). [in Ukrainian].
6. Zalitok L. M. (2005) *Problemy svobody i vidpovidalnosti u vykhovanni osobystosti v pedahohichnii spadshchyni V. O. Sukhomlynskoho: (rekomendatsiinyi bibliografichni spysok). Ridna shkola*, (7). [in Ukrainian].
7. Sukhomlynska, O. V. & Savchenko, O. Ya. (ed.). (2017). *Filosofiiia dlia ditei. V. O. Sukhomlynskyi u dialozi z suchasnistiu: zbirnyk naukovo-metodychnykh prats*. Zhytomyr: Levkovets N. M. [in Ukrainian].
8. Lipman, M. (1976). *Philosophy for Children. Metaphilosophy*, 7(1), 17–39. <http://www.jstor.org/stable/24435193>.

9. The Holistic Educator. Sukhomlinsky News subscription page.
<https://theholisticeducator.net/sukhomlinsky/newsletter/>.

Lesia Sukhomlynska,

Research Officer

Pedagogical Source and Biography Study Department

V. O. Sukhomlynskyi State Scientific

and Pedagogical Library of Ukraine,

Kyiv, Ukraine

e-mail: 1408koala@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-3055-5392

V. SUKHOMLYNSKY LITERARY HERITAGE IN INTERNATIONAL AND ALL-UKRAIN PEDAGOGICAL LECTURES CONTENT (HISTORIOGRAPHICAL ASPECT)

The article highlights the place and role of literary and artistic heritage of Vasyl Sukhomlynsky as a component of his pedagogical work through historiography of international and national pedagogical readings «Vasyl Sukhomlynsky in dialogue with the present» content. Pedagogical readings are held for 28 years in educational institutions all over Ukraine. All discovered content on literary heritage was analyzed. It is established that the interest of researchers in the artistic and literary heritage of the teacher took place during all the years of readings with a noticeable tendency to increase. It was found that the total number of these works reaches 120 titles. Based on the titles of articles, their qualification division was carried out in different areas of pedagogical knowledge. It was found that the publications, the subject of which is the literary heritage of Vasyl Sukhomlynsky, are devoted to scientific and practical analysis of educational and upbringing processes in educational institutions of different levels, as well as family and extracurricular pedagogy. It is established that educator's literary heritage is mostly used in preschool and primary school in certain subjects teaching, as well as in the general educational process of middle school. It was found out that scientists and high school teachers, primary school teachers, educators, museum workers, and school librarians are involved in the consideration and analysis of Vasyl Sukhomlynsky's literary heritage. It is suggested that this component of the teacher's work will tend to constant growth and will be in demand due to the emotional and figurative representation of the whole set of general pedagogical problems.

Keywords: *Vasyl Sukhomlynsky, teachers, education, literary and artistic heritage, materials, international and all-Ukrain pedagogical readings, education, pedagogy, articles, teachers, philosophy for children.*

ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

УДК 378.147.091.3:004:37.011.3-051:62/64

DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2022-6-136-145>

Володимир Стешенко,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
e-mail: steshenko.volodymyr@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-8183-3957

Марина Демченко,

доктор філософії (PhD),
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
e-mail: marina_demchenko_1@ukr.net
ORCID ID 0000-0001-6341-4292

Сергій Чернишов,

аспірант кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Україна
e-mail: en841604@gmail.com
ORCID ID 0000-0001-5284-7033

СТВОРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛЬНО-ЦИФРОВОГО ПІДХОДУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ВЕБ 3.0

У статті розкрито особливості створення та використання інформаційно-освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання засобами візуально-цифрового підходу та технологій Веб 3.0. Встановлено, що інформаційно-освітнє середовище професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання передбачає використання певних інтернет-технологій: спеціалізованого програмного забезпечення, технологій віртуальної та доповненої реальності, віртуальних мережеских майстерень, платформи дистанційного навчання Moodle, хмарного сховища GoogleDrive з професійно-орієнтованих освітніх компонентів. Таке середовище обумовлює вплив на мотиваційну, когнітивну й діяльну складові готовності вчителя трудового навчання до формування у студентів предметних компетентностей у технологічній освітній галузі.

Висвітлено можливості використання платформи дистанційного навчання Moodle в професійній підготовці майбутніх вчителів трудового навчання, а також відеоконференцій у процесі формування у майбутніх вчителів трудового навчання навичок публічних виступів. Визначено переваги використання віртуальних майстерень у самостійній роботі студентів. Проаналізовано особливості та переваги використання хмарних технологій, зокрема технології GoogleDrive, у роботі з великими масивами інформації, що представлена в мережі Інтернет (зберігання й обмін інформацією, спільна робота з документами, інтеграція матеріалів з хмарного

сховища на власний вебресурс тощо). Розкрито переваги візуально-цифрового підходу в підготовці майбутніх учителів трудового навчання (залучення засобів віртуальної і доповненої реальності).

З метою реалізації візуально-цифрового підходу в навчанні визначено види робіт, якими доцільно доповнити традиційну форму організації навчальної роботи (пошук необхідної інформації в мережі Інтернет, робота з електронними дидактичними матеріалами, онлайн-семінари, чати, інтернет-конференції, круглі столи, відеоуроки тощо). Розглянуто методику використання цифрових засобів навчання в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Ключові слова: візуально-цифровий підхід, дистанційне навчання, інформаційно-освітнє середовище, інформаційний контент, технології Веб 3.0, мережева майстерня, майбутні вчителі трудового навчання, цифрові технології.

Вступ. На сучасному етапі в умовах воєнних дій Україна зазнає значних технологічних, духовних і культурних перетворень, що потребують від вищої школи виховання нового покоління. У зв'язку з цим триває формування умов для ефективного запровадження дистанційної освіти, які б сприяли особистому та професійному зростанню майбутніх фахівців закладів освіти різних рівнів і забезпечували взаємодію всіх учасників освітнього процесу.

Українські та зарубіжні науковці, працюючи над проблемою запровадження інновацій у освітній процес вищої школи, розробляють відповідні освітні середовища, які могли б забезпечити ефективність їх використання. Відомо, що освітня діяльність у ЗВО передбачає здобуття вищої освіти високого рівня загального інтелектуального розвитку й оволодіння спеціальними особистісними якостями та професійними компетентностями. Сьогодні це можна здійснити за допомогою використання комплексу інформаційно-технічних засобів, зокрема візуально-цифрового підходу та технологій Веб 3.0.

Аналіз останніх українських і зарубіжних досліджень і публікацій. З проблем використання цифрових засобів в освітньому процесі закладів вищої освіти в Україні виконано низку дисертаційних досліджень. Це роботи І. Пліш «Використання інформаційно-комунікаційних технологій управління якістю освіти в загальноосвітніх навчальних закладах» (2012 р.); С. Денисенко «Психолого-педагогічні засади проєктування мультимедійного контенту електронних освітніх ресурсів для вищого навчального закладу» (2013 р.); О. Удовиченко «Підготовка майбутніх учителів інформатики до професійної освіти засобами електронних освітніх ресурсів» (2018 р.); О. Черних «Соціально-педагогічний супровід безпечної поведінки дітей в Інтернеті» (2018 р.) та ін.

Разом з тим за результатами наукових розвідок у галузі освіти та на основі вивчення нормативних документів встановлено, що сьогодні підготовці майбутніх учителів трудового навчання, зокрема щодо формування в учнів предметних компетентностей у технологічній освітній галузі за допомогою цифрових засобів, приділено недостатню увагу. Саме ці обставини й сприяли постановці мети цього дослідження.

Формулювання мети статті. Мета статті – розкрити особливості створення та використання інформаційно-освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання засобами візуально-цифрового підходу та технологій Веб 3.0.

Виклад основного матеріалу дослідження. Використання цифрових засобів навчання доповнює традиційну форму організації освітнього процесу такими видами, як пошук необхідної інформації в мережі Інтернет, використання електронних дидактичних матеріалів (тестові завдання з можливістю навчання та виправлення помилок, навчальні ігри, електронні підручники), онлайн-семінари, чати, інтернет-конференції, круглі столи, відеоуроки, що уможлиблює реалізацію візуально-цифрового підходу до навчання. Усі ці інструменти організації освітнього процесу забезпечують створення інформаційно-освітнього середовища, у якому застосовується комплекс цифрових засобів спілкування між учасниками освітнього процесу і цифрових засобів роботи з інформацією (навчальними матеріалами).

Проблема формування інформаційно-освітнього середовища (ІОС) як засобу удосконалення освітнього процесу останнім часом активно досліджується науковцями.

Так, Я. Галета [1, с. 130] вважає, що ключовим компонентом ІОС виступає інформаційна система (ПК, планшет тощо), яка уможлиблює роботу з освітніми ресурсами, підтримує комунікацію в локальній мережі ЗВО (чати, електронна пошта тощо) та надає доступ до мережі Інтернет.

Організація ІОС у ЗВО дає змогу викладачам індивідуалізувати навчання, розробляти й упроваджувати власні освітні ресурси, використовувати ресурси мережі Інтернет для підтримання освітнього процесу. Найважливішим при цьому є можливість для молоді навчитися працювати з даними в різних формах і форматах, порівнювати й оцінювати інформацію, набувати навичок професійного спілкування.

На нашу думку, таке навчання сьогодні, з урахуванням особливостей сприйняття молоддю інформаційного контенту, буде ефективним за умови використання візуально-цифрового підходу та технологій Веб 3.0.

Візуально-цифровий підхід є результатом інтеграції двох підходів, зокрема візуального і цифрового, де перший полягає в активному використанні наочностей для супроводу будь-яких видів освітньої діяльності, а другий передбачає залучення цифрових технологій і засобів для активізації пізнавальної діяльності молоді [3; 4]. Інтегративне поєднання зазначених підходів посилює резерви візуального мислення і пришвидшує опанування навчального матеріалу. Ця теза свідчить про важливість урахування психологічних особливостей молодого покоління, яке виросло в цифрову епоху і має кліпове мислення. До цього покоління належать вже вступники до ЗВО, у тому числі й майбутні вчителі трудового навчання і технологій, що засвідчує важливість використання візуально-цифрового підходу в організації ІОС.

Оскільки сьогодні молодь має постійний доступ до Інтернету через власні мобільні пристрої, то слід розглядати технології Веб 3.0 як близький для неї інструмент підтримання професійної підготовки. На користь цього твердження свідчить дослідження Е. Wenger, N. White та J. Smith. Так, у їхній роботі [8] обґрунтовано, що для Освіти 3.0 характерним є повсюдність цифрових технологій, викладання/навчання парами «вчитель-учень» та «учень-учень», можливість навчання будь-де і в будь-який час, можливість виступати в ролі вчителя будь-кому.

Відомо, що в інформаційному суспільстві обсяг інформації подвоюється менш ніж за два роки. Це виявляється у високому рівні інформатизації усіх сфер суспільства завдяки технологічним пристроям й високому попиту на доступ до Інтернет. Очевидно, що в таких умовах використання потенціалу цифрових технологій у контексті парадигми Освіта 3.0 є надзвичайно важливим. Успішне опанування освітніх компонентів відповідної освітньо-професійної програми потребує залучення молоді до активного використання інформаційних ресурсів через ІОС і в закладах вищої та середньої освіти.

Розглянемо можливості використання інтернет-технологій для організації ефективного ІОС в процесі професійної підготовки вчителів трудового навчання щодо забезпечення повсюдного їх доступу до освітніх компонентів на засадах візуально-цифрового підходу та технологій Веб 3.0.

Інформаційно-освітнє середовище ЗВО ми трактували услід за І. Харченко як цілеспрямовано побудовану в межах освітньої діяльності ЗВО систему, що охоплює електронні ресурси навчального, наукового, популярного характеру, інформаційні технології їх використання (електронні, дистанційні, мобільні) та засоби організації й управління освітньою діяльністю через офіційні канали електронної комунікації [6, с. 133]. У цьому аспекті однією з найпоширеніших платформ для організації ІОС в українських ЗВО стала платформа Moodle (система управління навчанням і модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище). Платформа дистанційного навчання Moodle орієнтована насамперед на організацію взаємодії між викладачем і студентами, хоча й уможлиблює організацію традиційних дистанційних курсів, а також підтримку очного навчання.

Використовуючи платформу Moodle, викладачі мають досить широкі можливості щодо організації освітнього процесу, а саме:

- розробляти й впроваджувати авторські дистанційні курси;
- розміщувати навчальні матеріали, а також відео-, аудіо- й презентаційні матеріали;
- оперативно додавати нові матеріали;
- використовувати різні типи тестів для контролю навчальних досягнень студентів;
- автоматично формувати тести;
- додавати плагіни до курсу, що дає змогу викладачеві використовувати різні сторонні програмні засоби для дистанційного навчання.

Викладач може на свій розсуд використовувати як тематичну (курс поділяється на секції за темами), так і календарну структуру (кожний тиждень вивчення курсу відповідає окремій секції). За дистанційної організації навчання така структура є досить зручною й дає змогу студентам правильно планувати власну освітню діяльність.

Тож студенти мають можливість отримати швидкий доступ до навчальних і додаткових матеріалів, засобів спілкування й тестування; можливість переглядати результати проходження дистанційного курсу чи тесту; можливість спілкуватися з викладачем через особисті повідомлення, форум, чат; можливість завантажувати файли з виконаними завданнями; можливість використовувати нагадування про події у курсі [2; 5].

У системі Moodle передбачено застосування набору засобів комунікації, серед яких е-пошта, обмін файлів, форуми (загальний і приватні), чат.

Отже, система Moodle надає викладачам інструментарій для подання навчально-методичних матеріалів для супроводу всіх освітніх компонентів, проведення теоретичних і практичних занять, організації навчальної діяльності як індивідуальної, так і групової, забезпечує можливість організації індивідуального доступу до завдань, процес їх виконання та перевірки, сприяє підвищенню рівня наочності, доступності матеріалу, контрольованості ступеня його засвоєння, а також можливість провадження самостійної освітньої діяльності.

Для підготовки майбутніх учителів трудового навчання за допомогою платформи Moodle нами організовано супровід вивчення таких дисциплін, як «Едагогіка», «Основи теорії технологічної освіти», «Методика навчання технології та креслення», «Педагогічні технології», «Інформатика» та ін. Особливістю такого навчання є використання відеолекцій, навчальних фільмів, програм комп'ютерного тестування тощо.

Для посилення потужності ІОС та формування у майбутніх учителів трудового навчання навичок публічних виступів використовувались відеоконференції. Одна з таких відеоконференцій («Формування в учнів предметних компетентностей у технологічній освітній галузі на уроках трудового навчання») проводилася зі студентами 4 курсу в межах захисту курсових робіт. Основна мета конференції – набуття студентами квазіпрофесійного досвіду з формування в учнів предметних компетентностей з технологічної освітньої галузі засобами цифрових технологій.

Від студентів під час виступів вимагалось чітко визначення таких питань, як навчальна мета заходу (уроку, засідання гуртка тощо), вік, для якого цифровий засіб призначений, особливості його використання, презентація методики тощо. Це спонукало студентів до розвитку не лише у технічному чи методичному аспектах, а й у комунікативному, що сприяло їх розкриттю як педагога-організатора та оратора.

Питання, пов'язані з реалізацією досвіду формування в учнів предметних компетентностей у технологічній освітній галузі, базувалися на запровадженні технологій Веб 3.0 й Освіти 3.0 та широко обговорювалися:

– на *вебфорумах* (кожний практикант веде свою тему, так звану «гілку», у якій він ділиться власними думками, відповідає на запитання однокурсників, отримує рекомендації від керівника педпрактики тощо);

– у *спільноті в соціальних мережах* (студенти мали можливість насамперед більш безпосередньо та відкрито ділитися враженнями від роботи з дітьми, обговорювати морально-етичні аспекти професії та ін.);

– на *дистанційному конкурсі професійної майстерності* «Учитель трудового навчання», що передбачає роботу експертної комісії з оцінювання методичних умінь студентів проводити уроки та позакласні заходи, мотивувати школярів до вивчення технологій. Участь у конкурсах спрямована не тільки на формування професійних педагогічних умінь, а й на мотивацію до оволодіння професією вчителя.

З огляду на можливості технологій Web 3.0 і Освіти 3.0 в межах вивчення навчальних дисциплін «ІКТ» та «Методики трудового навчання» студентам було запропоновано для опанування такі теми, як «Використання хмарних технологій у професійній діяльності вчителя в умовах НУШ», «Інтеграція документів (сервісів) на вебсайт (блог)». У процесі вивчення цих тем студенти визначали особливості й

переваги використання хмарних технологій, зокрема технології GoogleDrive, для зберігання власних матеріалів, організації спілкування з викладачами, однокласниками через спільну роботу з документами, можливість інтеграції матеріалів у власний вебсайт або блог.

З метою підготовки майбутніх учителів трудового навчання до формування в студентів предметних компетентностей у технологічній освітній галузі розглядалися хмарні технології у професії, зберігання інформації та обмін нею за допомогою хмарних сховищ, спільна робота з документами, інтеграція матеріалів із хмарного сховища на власний вебресурс.

Вивчення тем було організовано у формі бесіди, демонстрації, обговорення, самостійної роботи, практичних вправ тощо. Найбільшу зацікавленість у студентів викликало створення у хмарному сховищі банку напрацьованих під час виконання практичних завдань документів, налаштування спільного доступу до файлів, спільна робота з документами. Студентам пропонувалося створити та інтегрувати документи за професійним спрямуванням, виконати спільну роботу в текстових документах. Особлива увага приділялася розвитку практичних умінь застосування хмарних технологій, що стануть у пригоді в майбутній професійній діяльності (обмін досвідом, ідеями, інтеграція матеріалів на власних й спільних вебресурсах).

Важливим є вміння систематизувати та узагальнювати матеріали, що зберігаються на віртуальному диску. Для цього як індивідуальне завдання студентам пропонувалося розробити структуру для зберігання і систематизації матеріалів на віртуальному диску Google. Особливістю послуги надання доступу до документів Google різного типу, якою мають послуговуватися студенти, є можливість їх взаємної інтеграції, поєднання та спільного редагування з участю кількох користувачів. Усі документи, створені за допомогою сервісу Google, студенти мали змогу додати на власний вебсайт або блог під час практичних занять.

Візуально-цифровий підхід у підготовці майбутніх учителів трудового навчання реалізовано нами через залучення засобів віртуальної і доповненої реальності.

Доповнена реальність (Augmented Reality, AR) є поєднанням реального світу і додаткових даних, «вмонтованих» у поле сприйняття [7]. Посилення впливу середовища здійснюється в основному через візуальні, слухові й рідше через соматосенсорні та нюхові рецептори. AR будується з урахуванням координат користувача чи маркера (об'єкт у просторі, що зчитується спеціальним програмним забезпеченням для малювання його на місці віртуального об'єкта). AR походить від VR – віртуальної реальності, цифрового імітованого середовища. Іноді трапляється гібридна реальність, яка поєднує ці два підходи.

У процесі дослідження ми також використовували віртуальні майстерні з використанням мережевих сервісів Інтернет. Створення мережевої майстерні в системі підготовки майбутніх учителів трудового навчання як компонента ІОС ЗВО передбачає: активну діяльність учасників; навчання за рахунок власної активності; інтенсивну групову взаємодію; мінімальну роль ведучого мережею майстерні; взаємодію учасників; швидкий, інтенсивний темп роботи; оптимальне поєднання групової та індивідуальної форм навчання. Це дає можливість досягти ефективної самостійної роботи студентів з допомогою власної активності. Програма мережевої майстерні «Мережеві сервіси для організації навчальної

діяльності учнів під час уроків трудового навчання» (<https://sites.google.com/site/setevyeservisy2/home>) спрямована на розширення й поглиблення знань про мережеві сервіси, що сприяють розв'язанню загальнодидактичних і методичних завдань в опануванні технологіями. Набуті навички допоможуть вчителям трудового навчання організувати активну взаємодію із студентами в інформаційному середовищі технологічної освіти.

Мета мережевої майстерні – створити умови для вивчення способів й прийомів використання мережевих сервісів у освітній діяльності вчителів та студентів, які навчаються на уроках трудового навчання.

Завдання мережевої майстерні:

- залучити студентів і вчителів трудового навчання до активного процесу вивчення мережевих сервісів для здійснення навчального процесу студентів на уроках технології;

- сприяти активній взаємодії студентів і вчителів трудового навчання у створенні анотованого каталогу мережевих сервісів для розв'язання загальнодидактичних і методичних завдань на уроках трудового навчання;

- формувати способи і прийоми використання мережевих сервісів у технологічній освіті.

Навчання учасників майстерні організовано у малих групах (4–5 осіб).

Види навчальної діяльності: групова робота учасників з вивчення мережевих сервісів та індивідуальна робота учасників з розроблення освітніх ресурсів, створення банку мережевих сервісів.

На кожному етапі мережевої майстерні передбачено виконання певного завдання в конкретні терміни. При цьому учасники мережевої майстерні працювали у вільному режимі і протягом 3–4 днів виконали завдання. Зворотний зв'язок провідної мережевої майстерні з учасниками здійснювався через коментарі на освітньому сайті та електронною поштою.

Висновки. Перспективи подальших досліджень. Отже, створення інформаційно-освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання засобами візуально-цифрового підходу та технологій Веб 3.0 передбачає активне використання інтернет-технологій. Таке середовище охоплює спеціалізоване програмне забезпечення, технології віртуальної та доповненої реальності, віртуальні мережеві майстерні з професійно-орієнтованих освітніх компонентів і обумовлює вплив на мотиваційну, когнітивну й діяльнісну складові готовності вчителя трудового навчання до формування в учнів предметних компетентностей у технологічній освітній галузі.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням і дослідженням ефективності дидактичних умов використання набутих студентами здатностей у практичній діяльності.

Список використаних джерел

1. Галета Я. Інформаційно-освітнє середовище як засіб навчання. URL: http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Nz_p/2012_106/Statti/15.pdf (дата звернення: 09.05.2022).

2. Демченко М. О. Використання платформи Moodle у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Scientific discussion (Praha, Czech Republic)*. 2018. Vol. 1, No 19, P. 24–28.

3. Житеньова Н. В. Принципи візуалізації як основа дидактичного дизайну. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2017. Вип. 3 (11). С. 11–14.

4. Литвинова С. Г. Віртуальний клас як комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище вчителя загальноосвітнього навчального закладу. *Інформ. технології і засоби навчання*. 2011. № 2 (22). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/331/387> (дата звернення 20.08.2022).

5. Система дистанційного навчання студентів MOODLE. URL: <http://ddpu.edu.ua:9090/moodle/> (дата звернення: 21.03.2022).

6. Харченко І. І. Теоретико-практичні засади формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО : дис. ... д-ра пед. наук зі спец. 13.00.04 / Сумський держ. пед. ун-т імені А. С. Макаренка. Суми, 2020. С. 133.

7. Augmented Reality, AR. URL: <https://www.it.ua/knowledge-base/technology-innovation/dopolnennaja-realnost-ar> (дата звернення: 11.08.2022).

8. Wenger E., White N., Smith J. *Digital Habitats: stewarding technology for communities: Book*. Portland, OR: CPsquare. 2009. 512 p.

References

1. Haleta, Ya. (2012). *Informatsiino-osvitnie seredovyshe yak zasib navchannia [Information and educational environment as a means of learning]*. archive.nbu.gov.ua. Retrieved from http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Nz_p/2012_106/Statti/15.pdf [in Ukrainian].

2. Demchenko, M. O. (2018). Vykorystannia platformy Moodle u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [The use of the Moodle platform in the professional training of future teachers of preschool education institutions]. *Naukova dyskusiiia (Praha, Chekhiiia) – Scientific discussion (Praha, Czech Republic)*, 19, 24–28 [in Ukrainian].

3. Zhytienova, N. V. (2017). Pryntsypy vizualizatsii yak osnova dydaktychnoho dizainu [Visualization principles as the basis of didactic design]. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 3(11), 11–14 [in Ukrainian].

4. Lytvynova, S. H. (2011). Virtualnyi klas yak kompiuterno oriientovane navchalne seredovyshe vchytelia zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Virtual class as a computer-oriented learning environment for a teacher of a general educational institution]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 2 (22). Retrieved from <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/331/387> [in Ukrainian].

5. *Systema dystantsiinoho navchannia studentiv MOODLE* [MOODLE student distance learning system]. (n.d.). ddp.edu.ua. Retrieved from <http://ddpu.edu.ua:9090/moodle/> [in Ukrainian].

6. Kharchenko, I. I. (2020). *Teoretyko-praktychni zasady formuvannia kultury profesiinoi komunikatsii maibutnikh fakhivtsiv z ekonomiky v umovakh informatsiino-osvitnoho seredovyscha ZVO* [Theoretical and practical bases of formation of professional communication culture of future specialists in economy in the information-educational environment of University]. [Doctor's thesis, Sumskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni A.S. Makarenka, Sumy]. [in Ukrainian].

7. Augmented Reality, AR. (n.d.). www.it.ua. Retrieved from <https://www.it.ua/knowledge-base/technology-innovation/dopolnennaja-realnost-ar>.

8. Wenger, E., White, N., & Smith, J. (2009). *Digital Habitats: stewarding technology for communities: Book*. Portland, OR: CPsquare.

Volodymyr Steshenko,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Theory and Practice of Technological and Professional
Education,
State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University",
Dnipro, Ukraine
e-mail: steshenko.volodymyr@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-8183-3957

Maryna Demchenko,

Doctor of Philosophy (PhD),
State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University",
Dnipro, Ukraine
e-mail: marina_demchenko_1@ukr.net
ORCID ID 0000-0001-6341-4292

Serhii Chernyshov,

Postgraduate student of the Department of Theory and Practice of Technological and
Professional Education,
State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University",
Dnipro, Ukraine
e-mail: en841604@gmail.com
ORCID ID 0000-0001-5284-7033

**CREATION OF INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR THE
TRAINING OF FUTURE TEACHERS USING VISUAL-DIGITAL APPROACH AND
WEB 3.0 TECHNOLOGIES**

The article reveals the features of creating and using an information and educational environment for the professional training of future teachers of labor training by means of a visual-digital approach and Web 3.0 technologies. It was established that the information and educational environment of the professional training of future teachers of labor education involves the use of certain Internet technologies, namely: specialized software, virtual and augmented reality technologies, as well as virtual network workshops, the Moodle distance learning platform, GoogleDrive cloud storage with professional oriented educational components. Such an environment determines the influence on the motivational, cognitive, and activity components of the readiness of the teacher of labor training to the formation of students' subject competencies in the technological educational field.

The possibilities of using the Moodle distance learning platform in the professional training of future teachers of labor training are presented. The possibilities of video conferences in the process of forming public speaking skills among future teachers of labor training are considered. The advantages of using virtual workshops in the individual work of students have been determined. The features and advantages of using cloud technologies, in particular GoogleDrive technology, in working with large arrays of information presented on the Internet (storage and exchange of information, joint work with documents, integration of materials from cloud storage on one's own web resource, etc.) are analyzed. The advantages of the visual-digital approach in the training of future teachers of labor training (involving virtual and augmented reality tools) are revealed.

In order to implement the visual-digital approach in education, the article defines the types of work, which should be used to supplement the traditional form of organization of

educational work (searching for necessary information on the Internet, working with electronic didactic materials, online seminars, chats, Internet conferences, round tables discussions, video lessons, etc.). The method of using digital learning tools in the educational process of a higher education institution is presented.

Keywords: *visual-digital approach, informational and educational environment, digital technologies, Web 3.0 technologies, information content, distance learning, network workshop, future teachers of labor training.*

Ірина Варава,
доктор філософії, доцент кафедри
теорії держави і права юридичного факультету
Національного авіаційного університету,
м. Київ, Україна
e-mail: varavairina8@gmail.com
ORCID:0000-0001-5168-2775

Олексій Шило,
науковий співробітник сектору ІКТ і наукометрії
відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти,
Державної науково-педагогічної бібліотеки України
імені В. О. Сухомлинського,
м. Київ, Україна
e-mail: alex@n-t.ru

НАСТУПНІСТЬ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ЯК ОСНОВА ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У дослідженні йдеться про наступність фахової підготовки ІТ-спеціалістів, яких потребує сучасний ринок праці інформаційного суспільства, як важливий чинник готовності до професійної діяльності та фахового самовдосконалення.

У листі Міністерства освіти і науки України «Щодо покращення якості підготовки фахівців для ІТ-галузі» акцентовано увагу на необхідності перегляду змісту нормативних дисциплін у навчальних закладах освіти в підготовці ІТ – фахівців. У 2016 р. МОН України проведено роботу зі створення нових освітніх стандартів, структуру яких обумовлено Законом про вищу освіту (2014 р.). У нових стандартах значну увагу приділено збереженню принципу наступності у навчанні, сутність якого полягає не лише в наявності наступних зв'язків, а й у забезпеченні динаміки розвитку педагогічного процесу в підготовці фахівців. Незважаючи на значний доробок наукової спільноти в опрацюванні цієї проблеми, однозначного розуміння сутності та функцій цього феномену немає.

Метою дослідження є доведення актуальності наступності фахової підготовки як основи готовності майбутніх техніків-програмістів до професійної діяльності, розкриття сутності та змісту поняття «наступність фахової підготовки ІТ-спеціалістів», здійснення аналізу наукових праць із заявленої проблематики. Застосовані методи дослідження: аналіз, синтез, логічний, порівняльний методи.

Здобуті результати: зроблено висновок про те, що наступність як дидактичний принцип характеризується такими ознаками: загальність, дидактичність, взаємопроникнення і взаємозв'язок з іншими принципами (наприклад, науковості та доступності, професійної спрямованості тощо). Авторка доводить також, що готовність до професійного самовдосконалення майбутніх техніків-програмістів є одним із необхідних компонентів їхньої фахової компетентності.

Ключові слова: фахова передвища освіта, готовність до професійної діяльності, самовдосконалення, саморозвиток, наступність, техніки-програмісти, професійний стандарт, ІТ-галузь, інформаційні технології.

Постановка проблеми. Інтеграція України до світової спільноти, а відтак приведення вітчизняної освіти у відповідність із світовими стандартами й вимогами, зумовила необхідність внесення змін до чинної системи освіти, зокрема до системи професійної підготовки фахівців з програмування.

Для освітніх систем розвинених країн характерними є два суттєво різних типи структури. Це «лінійні» (США й Іспанія) та «деревовидні» (Австрія, Франція та ін.), у яких передбачено варіативність вибору ступенів освіти.

У більшості країн Західної Європи та Північної Америки передбачено багатоступеневу освіту. Так, Іспанія, Нідерланди, Польща та інші мають двоступеневу освіту, США та Італія – треступеневу. Окремі країни мають чотири ступені системи освіти (Німеччина, Франція), проте така практика не набула поширення [1].

З метою впорядкування значної кількості спеціальностей, за якими здійснювалась підготовка фахівців ІТ-сфери, у тому числі й програмістів, Кабінетом Міністрів України видано розпорядження від 21.10.2011 р. № 1036-р. «Про затвердження плану заходів щодо забезпечення розвитку освіти у сфері інформаційних технологій в Україні до 2013 року» [2]. Із низкою відповідних програм та ініціатив у 2010–2011 рр. виступило також Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України [3].

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 №266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», [4] маємо такі спеціальності в галузі інформаційних технологій та професійні назви робіт в ІТ-галузі (табл. 1).

Таблиця 1

Спеціальності в галузі інформаційних технологій та професійні назви робіт в ІТ-галузі

Шифр галузі	Галузь знань	Код спеціальності	Найменування спеціальності
12	Інформаційні технології	121	Інженерія програмного забезпечення
		122	Комп'ютерні науки та інформаційні технології
		123	Комп'ютерна інженерія
		124	Системний аналіз
		125	Кібербезпека

Згідно з Національним класифікатором професій [5, с. 241–242] професійні види робіт, які передбачають здобуття кваліфікації бакалавра, належать до розділу «фахівці», а роботи, які потребують кваліфікації спеціаліста або магістра, належать до розділу «професіонали». Зокрема, до фахівців кваліфікаційного угруповання «техніки-програмісти» (код 3121) належать: технік-програміст, фахівець з інформаційних технологій, фахівець з комп'ютерної графіки (дизайну), фахівець з розроблення та тестування програмного забезпечення, фахівець із розроблення комп'ютерних програм. До кваліфікаційного угруповання «професіонали» в галузі програмування (код 2132) належать: молодший науковий

співробітник (програмування), науковий співробітник (програмування), науковий співробітник-консультант (програмування), інженер-програміст, програміст (база даних), програміст прикладний та програміст системний.

У листі Міністерства освіти і науки України «Щодо покращення якості підготовки фахівців для ІТ-галузі» наголошено на необхідності перегляду змісту нормативних дисциплін, які викладаються під час підготовки фахівців [6, с. 184–197].

У 2016 р. МОН України проведено роботу зі створення нових освітніх стандартів, структуру яких обумовлено Законом про вищу освіту (2014 р.). Змінено всю систему стандартів вищої освіти з урахуванням міжнародних напрацювань у галузі освітніх стандартів для ІТ-фахівців [7].

У створенні нових стандартів значну увагу приділено збереженню принципу наступності в навчанні. Поняття наступності характеризує вимоги, які висуваються до знань і вмінь учнів на певному етапі навчання; застосування форм, методів і прийомів опрацювання нового навчального матеріалу як з боку викладачів, так і з боку авторів програм і підручників. Сучасні українські вчені вбачають сутність наступності не лише в наявності наступних зв'язків, а й у забезпеченні динаміки розвитку педагогічного процесу в підготовці фахівців [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Залежно від наукових поглядів дослідників питання наступності у навчанні розглянуто суттєво по-різному: і як нормативна функція дидактики, і як загальнодидактичний принцип (О. Андріянчик, С. Годник, Ю. Кустов, М. Махмутов, О. Мороз, В. Черкасов та ін.), одні її вважають загальнопедагогічною закономірністю (Н. Олейник, Д. Ситнікова та ін.), інші – методологічним принципом (О. Киверялг, В. Ревтовіч, Я. Умборг та ін.).

Науковці О. Киверялг і З. Михайлов стверджують, що наступність як дидактичний принцип характеризується такими ознаками: загальність, дидактичність, взаємопроникнення і взаємозв'язок з іншими принципами, наприклад, науковості та доступності, професійної спрямованості тощо.

Завдання дослідження: дослідити педагогічний процес підготовки техніків-програмістів як основи готовності до їх майбутньої професійної діяльності з метою реалізації повною мірою принципу неперервності й наступності як внутрішньо єдиного процесу зміни ідей, теорій, понять, методів наукового дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженні проблеми наступності в навчанні й вихованні виокремлено кілька напрямів. Перший із них відображений у дослідженнях О. Блауса, Ш. Ганеліна, Б. Гершунського, С. Годника, В. Сенько та ін. і пов'язаний з вивченням ролі принципу наступності в цілісному педагогічному процесі.

Науковець М. Левочко [9] стверджує, що всі вчені розглядають наступність як обов'язкову умову і як принцип організації перетворювальної діяльності. Сутність наступності полягає в тому, що із зміною цілого як системи зберігаються окремі його компоненти і способи організації. Наступність в освіті означає нерозривність всього пізнання як внутрішньо єдиного процесу зміни ідей, теорій, понять, методів наукового дослідження. Без наступності неможливий рух уперед у сферах людської діяльності, бо без опори на досягнення попередніх етапів на порожньому місці не виникає нічого нового.

Дослідниця визначає характеристики наукових аспектів наступності у професійній підготовці майбутніх фахівців, зокрема:

Психологічний:

- пов'язаний з вивченням природного логічного зв'язку в розвитку дітей, таке знання забезпечує поступовість і плавність процесів;
- визначає специфіку переходу від однієї провідної діяльності до іншої;
- відокремлює закономірності психічного розвитку дитини на перехідному етапі від дошкільця до школярства тощо.

Педагогічний:

- спрямований на з'ясування специфіки прояву феномену наступності й перспективності в різних педагогічних категоріях;
- визначає напрями розвитку, освіченості й вихованості студентів на кожній наступній сходинці освіти;
- встановлює доцільне співвідношення між загальною і спеціальною підготовкою, знаннями, вміннями й навичками;
- збагачує поняття наступності та перспективності новим суттєвим змістом.

Методичний:

- визначає послідовні логічні зв'язки у меті, змісті, завданнях, методах, організаційних формах і засобах навчання й виховання. Без наступності в компонентах методичної системи неможливо навчити студентів ні обліку, ні економіки, ні фінансів, неможливо виховати гармонійно розвинуту особистість [10].

Головними ознаками наступності (рис. 1) як педагогічного явища є:

- універсальність, завдяки якій спостерігаються змістовні внутрішньо-предметні й міжпредметні взаємопов'язані компоненти програмового матеріалу;
- комплексність методів і засобів;
- оптимізуюча роль процесу наступності, яка відіграє роль «ланцюга», що з'єднує навчальний матеріал, надаючи йому впорядкованості;
- генералізація наступності.

Зупинимося на ознаках наступності детальніше.

1. Генералізація наступності: завдяки наступності предмет вивчення стає повнішим, набуває реального значення, своєрідності особливих цілей, завдань.

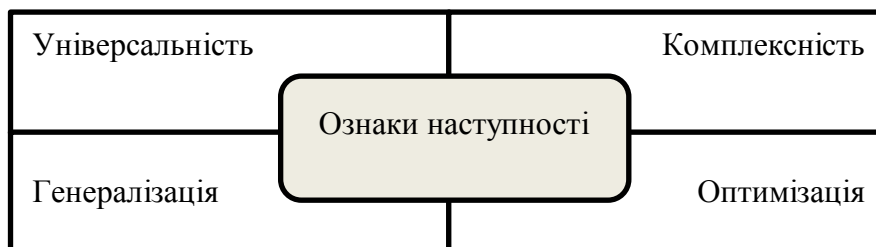


Рис. 1. Головні ознаки наступності

Дослідження педагогічного процесу підготовки техніків-програмістів як основи готовності до їх майбутньої професійної діяльності показало, що

принципи неперервності й наступності реалізуються не повною мірою. Ці принципи мають відобразитися в освітніх і професійних стандартах.

2. Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Стандарти вищої освіти використовують для визначення та оцінювання якості змісту і результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів (наукових установ) [11, с. 75–79]. Державний стандарт професійно-технічної освіти з конкретної професії є документом, у якому визначено державні вимоги до результатів навчання професійно-технічної освіти, рівня професійної кваліфікації випускників професійно-технічних навчальних закладів та освітнього рівня вступників до зазначених навчальних закладів. Професійний стандарт – це набір вимог до кваліфікації працівників, їх компетенції, які визначають роботодавці. Професійні стандарти є основою для формування професійної кваліфікації.

3. Професійні та освітні стандарти мають бути елементами єдиної національної системи кваліфікацій, які представлені у вигляді комплексу взаємопов'язаних документів, що забезпечують взаємодію між професійною освітою і ринком праці з метою поліпшення якості підготовки фахівців та їх конкурентоспроможності на національному та міжнародному ринку праці [2]. Взаємозв'язок професійних та освітніх ІТ-стандартів подано на рис. 2.

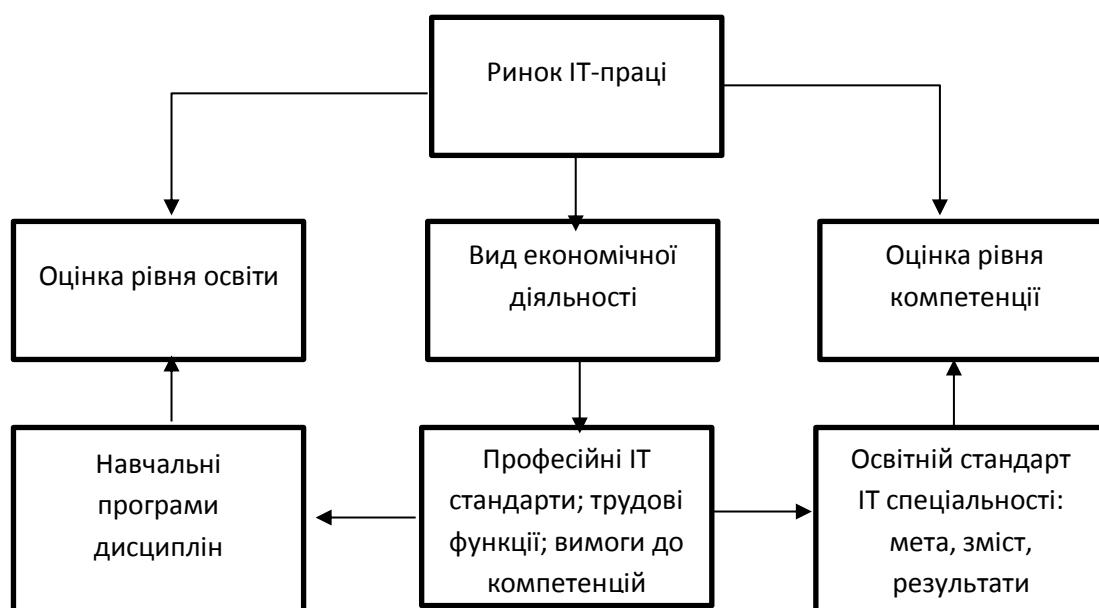


Рис. 2. Взаємозв'язок професійних та освітніх ІТ-стандартів

4. На основі поданих у професійних стандартах вимог до базових знань можна визначити перелік дисциплін навчального плану, які опануватиме студент ІТ-спеціальностей. Освітні технології розглядаються як спосіб формування компетентностей (за допомогою активних та інтерактивних методів навчання) і системи оцінювання (за допомогою залучення роботодавців і професійних експертів для їх розвитку) як інструмент для завершення формування компетенцій [12, с. 229–240].

На законодавчому рівні не існує чітко визначеної структури наступності з переходом із однієї ланки освіти до іншої. Проте про її наявність свідчить аналіз

стандартів освіти, професійних стандартів та відповідно навчальних планів і програм, де подано як зміст навчання, так і компетентності, яких набувають здобувачі освіти.

Розкриваючи неперервність підготовки техника-програміста у системі професійної освіти (рис. 3.), зазначимо, що її комплексність забезпечується на рівні зв'язку «заклад ПТО – коледж – заклад вищої освіти», де молодь опановує спеціальності оператора з оброблення інформації та програмного забезпечення (заклади ПТО), техника-програміста (коледж) та інженера-програміста (ЗВО) за напрямом «Інженерія програмного забезпечення».

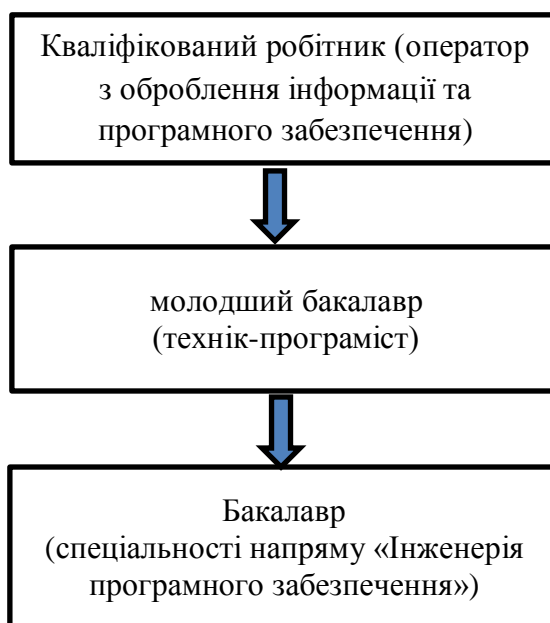


Рис. 3. Наступність у навчанні за напрямом «Інженерія програмного забезпечення»

5. Зазначені професії є одними із найбільш затребуваних на ринку праці, і професійна підготовка до цих професій здійснюється у багатьох українських навчальних закладах. Так, у реєстрі суб'єктів освітньої діяльності єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО) міститься 110 навчальних закладів, що навчають учнів за спеціальністю «оператор з оброблення інформації та програмного забезпечення» [10]. За інформацією освітнього ресурсу Освіта.ua, за напрямом «Інженерія програмного забезпечення» навчання здійснюється у 87 коледжах та 78 ЗВО.

Готовність майбутніх фахівців із напрямку підготовки «Інженерія програмного забезпечення» залежить від того рівня компетентностей, які вони набувають як під час навчання, так і після його завершення. Навчання майбутніх фахівців комп'ютерних наук забезпечується відповідно до навчальних планів і освітньо-професійної програми, які розробляються на основі стандарту їх підготовки.

Відповідно до Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності [13], завдання та обов'язки фахівців професій «Оператор з оброблення інформації та програмного забезпечення», «технік-програміст» та «інженер-програміст» мають суттєву схожість. Їх діяльність тією чи іншою мірою пов'язана із програмним забезпеченням. Проте, якщо оператор вміє лише вводити підготовлену

інформацію, то технік-програміст і інженер-програміст розробляють нове програмне забезпечення. З огляду на те, що в компаніях-розробниках програмного забезпечення кількість програмістів здебільшого є недостатньою, до їх компетенцій можуть належати всі обов'язки і з встановлення програмного забезпечення, і з його розроблення, і з розроблення технології розв'язання завдань виробничого та науково-дослідного характеру. Отже, функціональні обов'язки є взаємопов'язаними.

Висновки дослідження. На основі теоретичного аналізу проблеми теорії і практики формування готовності майбутніх техніків-програмістів до професійної діяльності з точки зору вивчення сучасного досвіду та узагальнення здобутих результатів наукового пошуку зроблено такі висновки:

по-перше: завданням передвищої (професійної) освіти України в умовах розбудови інформаційного суспільства є підготовка фахівця, який має глибокі професійні знання; вміє самостійно виконувати поставлені перед ним виробничі завдання; володіє практико-зорієнтованими компетенціями; здатний до творчого перетворення дійсності та до професійного саморозвитку й самовдосконалення;

по-друге: професійне самовдосконалення є найважливішим складником професійної підготовки сучасного техника-програміста, що забезпечує його мобільність і конкурентоспроможність на ринку праці, дає можливість найбільш повно розкрити свій особистісно-професійний потенціал у професійній діяльності, спираючись на сформовані під час навчання компетентності;

по-третє: проблема формування готовності майбутніх техніків-програмістів до фахового саморозвитку та самовдосконалення є одним із найактуальніших напрямів досліджень у контексті професійного становлення особистості;

по-четверте: у процесі професійної підготовки в закладі фахової передвищої освіти педагогічному колективу належить сформувати готовність майбутніх техніків-програмістів до реалізації необхідних професійних компетенцій;

по-п'яте: високий рівень сформованої готовності техника-програміста до професійної діяльності досягається за умови створення сприятливих психолого-педагогічних умов для його реалізації, у цілеспрямованому формуванні всіх необхідних особистісних якостей, здібностей, знань, мотивів, що утворюють основу готовності до самовдосконалення та забезпечують його ефективність, а також у педагогічному супроводі процесів самостворення, завдяки якому здійснюється необхідна підтримка людини в її самовдосконаленні;

по-шосте: враховуючи міжнародні напрацювання в галузі освітніх стандартів для ІТ-фахівців, Україна змінила всю систему стандартів вищої освіти [7]. При цьому значну увагу приділено збереженню наступності у навчанні. Поняття наступності характеризує вимоги, що ставляться до знань і вмінь здобувачів освіти на певному етапі навчання; застосування форм, методів і прийомів опрацювання нового навчального матеріалу як з боку викладачів, так і з боку авторів програм та підручників. Більшість сучасних українських вчених вбачає сутність наступності не лише в наявності наступних зв'язків, а й у забезпеченні динаміки розвитку педагогічного процесу в підготовці фахівців, яких потребує ринок праці.

Список використаних джерел

1. Лебедь Г. М. Освітня складова змісту фахової підготовки майбутніх програмістів. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету* : зб. наук. пр. Ізмаїл, 2017. Вип. 36. С. 149–153
2. Про затвердження плану заходів щодо забезпечення розвитку освіти у сфері інформаційних технологій на період до 2013 року: розпорядження Каб. Міністрів України від 21 вересня 2011 р. № 1036-р. *База даних «Законодавство України»* / ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1036-2011-%D1%80#Text> (дата звернення: 11.01.2020).
3. Міністерство освіти і науки України: офіц. сайт. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua> (дата звернення: 11.08.2021).
4. Національний класифікатор України. Класифікатор професій. ДК 003:2010 (на зміну ДК 003:2005) : затв. Наказом Держспоживстандарту України від 28.07.2010 № 327. *База даних «Законодавство України»* / ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> (дата звернення: 11.08.2021).
5. Матвієнко О. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до творчої навчально-виховної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6, ч. 1. С.238-244
6. Лебедь Г. М. Генеза змісту фахової підготовки майбутніх програмістів у політехнічних навчальних закладах України (кінець ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Херсон ; Тернопіль, 2018. 265 с.
7. Левочко М. Т. Наступність у професійній підготовці майбутніх фахівців економічної галузі в системі «коледж-університет»: дис. ... д-ра наук: 13.00.04 / Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ, 2010. 325 с.
8. Корнят В. Неперервність у системі професійної підготовки соціальних педагогів. *Освітологічний дискурс* : електрон. фах. вид. 2018. № 3/4. С. 185–197. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/534> (дата звернення: 10.02.2020).
9. Наука і сучасність: зб. наук. пр. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Т. 56. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. 232 с.
10. Реєстр суб'єктів освітньої діяльності. Єдина державна електронна база з питань освіти : офіц. сайт. URL: <https://registry.edbo.gov.ua/search/> (дата звернення 15.11.2020)
11. Дворнік М. О. Сутність та проблеми розвитку інформаційного суспільства в Україні. *Сталий розвиток економіки*. 2013. № 4. С. 75-79
12. Ковалюк Т. В. Узгодження вимог професійних та освітніх ІТ-стандартів до компетентностей випускників ІТ-спеціальностей ВНЗ. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Інформаційні системи та мережі*. 2017. № 872. С. 229–240.
13. Довідник ВНЗ. Osvita.ua: освітній інформ. портал. URL: <https://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-191-75.html> (дата звернення: 15.01.2020).

References

1. Lebed, G. M. (2017). The educational component of the content of professional training of future programmers. *Scientific Bulletin of the Izmil State University of Humanities*, 36, 149–153. [in Ukrainian].
2. Kabinet Ministriv Ukrainy. (2011, September 21). On the approval of the plan of measures to ensure the development of education in the field of information technologies for the period until 2013: order of the Cad. of the Ministers of Ukraine, No. 1036-r. *Database "Legislation of Ukraine"*, Verkhovna Rada of Ukraine. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1036-2011-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

3. Ministry of Education and Science of Ukraine: officer. site. <http://www.mon.gov.ua/ua> [in Ukrainian].
4. National Classifier of Ukraine. Classifier of professions. DK 003:2010 (to replace DK 003:2005): approved by the Order of the State Consumer Standard of Ukraine dated 07.28.2010 No. 327. Database “Legislation of Ukraine”, VR of Ukraine. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> [in Ukrainian].
5. Matvienko, O. (2012). The readiness of the future primary school teacher for creative educational activities. *Problems of modern teacher training*, No. 6, Part 1. [in Ukrainian].
6. Lebed, H. M. (2018). *Genesis of the content of professional training of future programmers in polytechnic educational institutions of Ukraine (end of the 10th and beginning of the 21st century)* [dysertatsiia candidate ped. sciences, Kherson Academy of Continuing Education, V. Hnatyuk Ternopil National ped. University]. [in Ukrainian].
7. Levochko, M. T. (2010). *Continuity in the professional training of future specialists in the economic field in the “college-university” system* [dissertation ... Doctor of Sciences, Institute of Higher of education of the APN of Ukraine]. [in Ukrainian].
8. Kornyat, V. (2018). Continuity in the system of professional training of social pedagogues. *Educational discourse: electr. profession. view*, 3/4, 185–197. <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/534> . [in Ukrainian].
9. *Science and modernity: a collection of sciences. Ave. Scientific journal of the M. P. Drahomanov National Pedagogical University*. (2006). Vol. 56. Kyiv: M. P. Dragomanov NPU. [in Ukrainian].
10. *Register of subjects of educational activity. Unified state electronic database on education*: officer. site. <https://registry.edbo.gov.ua/search/> . [in Ukrainian].
11. Dvornik, M. O. (2013). Essence and problems of information society development in Ukraine. *Sustainable economic development*, No. 4, P/ 75-79 [in Ukrainian].
12. Kovalyuk, T. V. (2017). Harmonization of the requirements of professional and educational IT standards to the competencies of graduates of IT specialties of universities. *Bulletin of the Lviv Polytechnic National University. Information systems and networks*, 872, P/ 229-240 [in Ukrainian].
13. Directory of universities. Osvita.ua: educational information. portal. <https://osvita.ua/vnz/guide/search-17-0-0-191-75.html> [in Ukrainian].

Iryna Varava,

Doctor of Philosophy,

Associate Professor of the Department of Theory of State and Law

Faculty of Science of the National Aviation University,

Kyiv, Ukraine

e-mail: varavairina8@gmail.com

*ORCID ID:*0000-0001-5168-2775

Shilo Oleksii,

researcher of the ICT and scientometrics sector

department of scientific information and analytical support of education,

State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine

named after V. O. Sukhomlynskyi,

Kyiv, Ukraine

e-mail: alex@n-t.ru

CONTINUITY OF PROFESSIONAL TRAINING AS THE BASIS OF READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

The study draws attention to the continuity of professional training of IT specialists, who are needed by the modern labor market of the information society as an important factor of readiness for professional activity and professional self-improvement.

According to the letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine "Regarding the improvement of the quality of training of specialists for the IT industry", which emphasized the need to review the content of normative disciplines taught during the training of specialists, in 2016 the Ministry of Education and Science of Ukraine carried out work on the creation of new educational standards, the structure of which stipulated by the Law on Higher Education (2014). When creating new standards, considerable attention was paid to maintaining continuity in education, the essence of which is not only the presence of subsequent connections, but also the fact that it provides for the dynamics of the development of the pedagogical process in the training of specialists. Despite the significant progress of the scientific community in working out this problem, there is no clear understanding of the essence and functions of this phenomenon.

The purpose of the study is to prove the relevance of the principle of continuity of professional training as a basis for the readiness of future computer programmers for professional activity, to reveal the essence and content of the concept of "continuity of professional training of IT specialists", to carry out an analysis of scientific works on the stated issues. Applied research methods: analysis, synthesis, logical, comparative.

The results obtained: the researcher concludes that continuity as a didactic principle is characterized by the following qualities: generality, didacticity, interrelationship and interpenetration with other principles, for example, scientific and accessible, professional orientation, etc. The author also proves that the readiness for professional self-improvement of future programmer technicians is one of the necessary components of their professional competence.

Keywords: *vocational higher education, readiness for professional activity, self-improvement, self-development, continuity, programmer technicians, professional standard, IT industry, information technologies.*

Андрій Гуралюк,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувач сектору ІКТ і наукометрії відділу
наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти,
Державна науково-педагогічна бібліотека України
імені В. О. Сухомлинського,
м. Київ, Україна
e-mail: ag.guraliuk@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7497-5746

ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ПРОТИДІЇ ГІБРИДНІЙ АГРЕСІЇ

Народна освіта відіграє вирішальну роль у війні...
коли пруссаки побили австрійців, то це була перемога
прусського вчителя над шкільним учителем австрійським.

Оскар Пешель (газета «Das Ausland», липень 1866 р.)

Повномасштабному вторгненню Російської Федерації в Україну передувала безпринципна і брехлива інформаційна кампанія, спрямована на дискредитацію суспільних інституцій нашої країни, історичних і культурних пам'яток, провокування різних внутрішніх конфліктів, створення атмосфери бездуховності, негативного ставлення до культури та історичної спадщини тощо. У дещо зміненому вигляді інформаційно-пропагандистський вплив триває і сьогодні.

Запропонована стаття присвячена питанню протидії інформаційному компоненту російської агресії. У статті визначено поняття гібридної війни, виокремлено її інформаційну складову, розглянуто інформаційно-пропагандистський вплив на людину. Зазначено, що для успішної протидії агресору на інформаційному фронті в масштабі держави необхідно об'єднати зусилля свідомих верств населення. Йдеться про людей, які безпосередньо працюють з інформаційними потоками та молоддю. Це, зокрема, педагоги, психологи, журналісти, блогери, священники, бібліотекарі, громадські та культурні діячі. Як приклад такої інформаційної протидії наведено реалізацію підтримки найбільш важливих аспектів інформаційної компетентності педагога для протидії інформаційній складовій гібридної агресії.

В статті відзначається, що інформаційна складова гібридної війни спрямована на деструктуризацію і дестабілізацію суспільства, зниження морально-психологічного стану населення, провокування й підтримку проявів колаборації з агресором та підрив національної безпеки держави. Усе це потребує від громадян інформаційного супротиву для забезпечення захисту українських цінностей та протидії ворожій агресії. Важливе місце в лавах цього супротиву займають освітяни, які працюють із молоддю – однією із найбільш вразливих до впливу верств населення. Успіх цієї діяльності безпосередньо залежить від власної інформаційної компетентності педагога, його вміння відстоювати українські цінності, обізнаності з реальним станом речей, розуміння ступеня небезпечності інформаційних загроз та вміння протистояти їм.

Ключові слова: гібридна війна, гібридна агресія, інформаційна протидія агресії, інформаційна компетентність, громадянська свідомість.

Постановка проблеми. Сучасні технології ведення війни не обмежуються збройним протистоянням. Формування глобального інформаційного суспільства не змогло заблокувати війни як спосіб розв'язання політичних, економічних, територіальних, етнічних, релігійних та інших конфліктів. Більше того, процеси запровадження сучасних інформаційно-комунікаційних, соціально-політичних та соціально-психологічних технологій зробили ці війни більш витонченими і підступними. В умовах інформаційних війн руйнуються суспільні організми (державні, політичні, соціальні інститути та організації), деформуються цивілізаційно-культурний код нації і суспільна мораль, руйнується почуття патріотизму, розхитується людська психіка, паралізується здатність народу до спротиву агресії ворога [1].

Невід'ємною складовою україно-російського протистояння стала інформаційна агресія з боку Російської Федерації. Ворогом розгорнуто справжню інформаційну війну, яка передувала фізичному вторгненню 2014 р., що уможливила анексію АР Крим та появу квазідержавних утворень ЛДНР. Повномасштабне вторгнення 24 лютого 2022 р. супроводжується посиленням інформаційно-пропагандистських заходів, спрямованих на піддрив психологічно-морального стану українського суспільства, дискредитацію Збройних сил України, руйнування позитивних соціальних тенденцій у суспільстві тощо.

Необхідність запобігання деструктивному інформаційному впливу ворога на свідомість пересічних громадян, і в першу чергу молоді, зумовлює необхідність пошуків методів протидії цьому виду агресії. Необхідною складовою такої протидії є висока інформаційна компетентність громадян України, насамперед тих, хто безпосередньо працює з молоддю – освітян, працівників культури, психологів, педагогів та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен гібридної війни розглянуто досить великою кількістю зарубіжних і вітчизняних науковців. Серед них М. Айшервуд, В. Власюк [2], В. Горбулін, Г. Динис, С. Кулицький, Є. Магда [3], О. Полтораков, Г. Почепцов [4], І. Рущенко, Л. Савін, С. Соловійов, І. Тодоров, М. Требін, Ф. Хоффман та багато інших.

Вивченню особливостей інформаційно-психологічної складової гібридної війни та її впливу на соціум присвятили свої дослідження Дж. Браун, Е. Захаріас, П. Лайнбарджер, Є. Магда [3], М. Маклюен, Г. Почепцов [4], Ф. Тейлор, М. Требін, Дж. Фуллер та інші.

Українські дослідження теорії гібридної війни та її складових активізувалися із початком російської агресії у 2014 р. Питання гібридної війни дослідили в своїх працях Н. Агаєв, А. Курбан, Л. Компанцева, О. Левченко, В. Ліпкан, Ю. Радковець, І. Рижков та інші. Термін «гібридна війна» науковцями проаналізовано із різних позицій і точок зору. Так, у доробку Л. Компанцевої [5] побудовано матрицю дефініцій збройних конфліктів сучасності та розкрито їх зміст, розглянуто термін «організаційна війна». Ю. Радковець у роботі «Уроки дворічної «гібридної війни « Росії проти України» [6] визначає гібридну війну як таку, що характеризується веденням воєнних дій з одночасним використанням широкого спектра політичних, економічних та інформаційно-пропагандистських заходів. О. Левченко у дослідженні «Еволюція гібридної війни Російської

Федерації проти України» [7] зазначив, що в гібридній війні комплексно застосовуються дипломатичні, інформаційні, ідеологічні, економічні та частково військові засоби. І. Рижков у роботі «Композитна стратегія протидії мережевим та гібридним викликам сучасного тероризму» [8] визначив гібридну (компаундну) війну як військову стратегію, що передбачає використання різних дій воєнного, дипломатичного, інформаційного характеру, спрямованих на досягнення стратегічних цілей. Зміна пріоритетів у бік використання невійськових збройних формувань зумовлена ускладненням кваліфікації дій агресора з позиції міжнародного права.

Усі дослідники погоджуються із зростанням ролі інформаційної складової у гібридній війні порівняно із «звичайними» війнами.

Мета статті: виокремити суттєві для протидії гібридній агресії аспекти інформаційної компетентності педагога з метою зменшення деструктивного впливу інформації антиукраїнської спрямованості на студентську й учнівську молодь.

Для розкриття мети важливо розв'язати такі завдання:

- визначити сутність поняття гібридної агресії (складові, історичні передумови, завдання інформаційної складової);
- уточнити найбільш важливі аспекти інформаційної компетентності педагога, які необхідні для протидії інформаційній складовій гібридної агресії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інформаційне суспільство, як виявилось, є досить вразливим і несе чимало викликів для людства. Так, глобалізація комунікаційних мереж, крім безумовно позитивних тенденцій, забезпечила можливість легкого доступу масового користувача до інформації, що зумовило можливість маніпулювання свідомістю та поведінкою великих груп людей незалежно від кордонів і відстаней.

Породженням такої легкості масового впливу на свідомість стала гібридна війна – «використання воєнних і невоєнних інструментів в інтегрованій кампанії, спрямованій на досягнення раптовості, захоплення ініціативи та отримання психологічних переваг для використання в дипломатичних діях; масштабні й стрімкі інформаційні, електронні й кібернетичні операції; прикриття воєнних і розвідувальних дій у поєднанні з економічним тиском». Пізніше, під час конфлікту на території України, з'явився термін «гібридна агресія», який за змістом є еквівалентом терміну «гібридна війна». Відповідно до наведеного визначення «гібридна війна» передбачає досягнення цілей завдяки застосуванню інформаційних, електронних, кібернетичних операцій у поєднанні з діями збройних сил, спеціальних служб та економічним тиском [9].

Разом з тим це не означає, що гібридна війна це винахід, пов'язаний із інформатизацією суспільства. Сучасні технології значною мірою сприяли посиленню інформаційної складової війни, проте, якщо говорити про точку відліку, від якої можна відрахувати появу пропаганди, а відтак і професійного ведення інформаційної війни, то такою можна вважати події 22 червня 1622 р. Тодішній очільник католицької церкви папа римський Григорій XV своєю буллою заснував Загальну конгрегацію поширення віри, латиною «пропаганда фіде» (дієслово «пропагаре» означає, власне, не просто «поширювати», а й докладати до цього певних зусиль, «просувати», «промотувати»). А перша війна, яка мала всі ознаки інформаційної, почалася дещо раніше, ще 31 жовтня 1517 р., коли на

дверях Шлоскірхе у Віттенберзі з'явився текст 95 тез, написаних ченцем-августинцем Мартіном Лютером. [10]. І зумовила можливість такої війни поява технічного винаходу – друкарського верстата. Друк забезпечив масовість текстів, що були розповсюджені, а розум і талант Мартіна Лютера – перемогу в інформаційному протистоянні.

Основи та ідеологію сучасної гібридної війни закладено лідерами Третього рейху: розробниками стали Адольф Гітлер і рейхсміністр народної освіти та пропаганди Німеччини Пауль Йозеф Геббельс. Точно так, як М. Лютер використав для ведення війни друкарство, так і П. Й. Геббельс, скориставшись досягненнями тодішніх технологій, використав спеціальні інформаційні випуски по радіо та в кінохроніці для посилення пропаганди Третього рейху в Другій світовій війні [11].

Звертаючись до подій новітньої історії, зазначимо, що широкомасштабна антиукраїнська інформаційна експансія Росії розгорнулася саме після революційних подій на Майдані (січень – лютий 2014 р.). Державні російські ЗМІ та підконтрольні кремлю українські засоби масової інформації з метою дискредитації нової української влади і європейської інтеграції України розпочали масштабну пропагандистську та дезінформаційну антиукраїнську кампанію. Саме такий керований і цільовий інформаційний «тиск» дав змогу посіяти проросійські настрої в жителів міст сходу України й Донбасу зокрема. Проте відповідна інформаційна пропаганда мала певну амплітуду й на всю Україну. Масштабні інформаційні методи та способи (як другий воєнний фронт) давали свої плоди, насамперед на території проведення війни й прилеглих до неї територіях (міста Луганської та Донецької областей) [12].

Сьогодні інформаційна війна із основної складової гібридної агресії Росії проти нашої держави для громадян України нібито відійшла на другий план. Значно більш вражаючим виявився фізичний компонент. Насправді, гаряча військова фаза, що розпочалася 24 лютого 2022 р. віроломним нападом путінських армій на Україну, жодним чином не скасувала війни на інформаційному фронті. В. Курило наголошує, що «слід чітко розуміти, що в реальній гібридній війні, розгорнутій Росією проти України, залучені всі три простори – фізичний (військові дії), інформаційний (головним чином телебачення) та віртуальний (Інтернет, соцмережі). А особливістю їх використання та основною метою, на яку спрямовані всі зусилля, є особистість з її когнітивною, психологічною, емоційною сферами» [13]. Повністю погоджуючись із смисловим наповненням цього речення, зауважимо, що сьогодні відбулось взаємопроникнення та, певною мірою, злиття інформаційного і віртуального (або кібернетичного) просторів у єдину систему, яку більшість дослідників традиційно називають інформаційним простором. Саме такої термінології ми будемо дотримувати надалі, а під кіберпростором будемо розуміти «середовище (віртуальний простір), яке дає можливості для здійснення комунікацій та/або реалізації суспільних відносин, утворене в результаті функціонування сумісних (з'єднаних) комунікаційних систем та забезпечення електронних комунікацій з використанням мережі Інтернет та/або інших глобальних мереж передачі даних» [14].

Найбільш вразливими для пропагандистського впливу є молоді люди з цілком несформованим світоглядом, відсутністю життєвого досвіду, поверховими знаннями, посиленою чутливістю, емпатією тощо. При цьому

російська пропагандистська машина широко вдається до методів емоційного впливу на свідомість, не гребуючи «створенням» неіснуючих об'єктів, подій, фактів, явищ. Іншими словами, одним із основних засобів, що використовує Росія в інформаційній війні, є брехня, обман, фейки, покликані створити негативне враження про українське суспільство, армію, владу. Такі приклади мають бути не тільки правдоподібними, а й зачіпати слухачів за найбільш вразливе, чутливе в їхніх світоглядних і духовних засадах. Таких прикладів у діяльності російської пропагандистської машини дуже багато. Досить згадати історії з «розп'ятим хлопчиком» на Донбасі чи «згвалтованою дівчинкою» воїнами ЗСУ, які стали вже класичними. З цієї ж серії – розповіді «очевидців» про обстріл українськими воїнами міст Донбасу, розстріли мирного населення, тортури й наруги над полоненими російськими солдатами та ополченцями. І хоча вже давно всім цим брехливим фактам надано відповідну оцінку й доведено насправді їхню відсутність, усе ж таки свого часу вони відіграли негативну роль у формуванні іміджу української армії та країни загалом [15]. Сьогодні такими прикладами є фейки про обстріли ЗСУ Запорізької АЕС; фейк про так званий «референдум щодо відокремлення Закарпаття від України», який нібито планує провести Угорщина; вигадки про те, що військові ЗСУ, переодягнені у російську форму, демонстративно грабували будинки та застосовували фізичне насилля до мирних жителів, здійснюючи фото- та відеозйомку «актів мародерства», нібито скоєних російськими військами; фейк, який озвучив Олександр Лукашенко про французькі самохідні артилерійські установки CAESAR, які українські військові нібито «продали російським військам і які опинилися в Уралвагонзаводі» та багато інших. Деякі з цих та інших фейків настільки безглузді й неправдоподібні, що повірити їм неможливо, проте деякі мають великий психоемоційний потенціал. Такі фейки становлять інформаційну загрозу, особливо, коли їх вкид в інформаційне поле не є разовим, а здійснюється постійно, систематично, із застосуванням різних видів масмедіа.

До основних прийомів, які використовує Росія, здійснюючи інформаційну агресію проти України, можна віднести: російські телевізійні новини, політичні ток-шоу, які постійно просувають наративи, що дискредитують Україну («Україна – хунта, ЛДНР – народна влада; ополченці – герої, українські солдати – карателі» тощо); перенесення історичних фактів на реалії сьогодення (особливо подій Другої світової війни: георгіївська стрічка – патріот-герой, її відсутність або неприйняття – націоналіст, бандерівець, фашист); створення неіснуючих об'єктів, подій, фактів, явищ («розп'ятий хлопчик», «продані гаубиці» тощо); формування в населення анексованих територій почуття «скривдженого патріотизму» (погане життя, війна, російська агресія – результат змови США, Євросоюзу, України проти Росії та ін.) [10].

Очевидно, що інформаційна війна у складі гібридної виконує певний комплекс завдань. Усі ці завдання спрямовані на спотворення світогляду пересічних громадян, і якщо у зрілому віці громадянська позиція є більш сформованою і значно важче піддається сторонньому впливу, то молодь (учні, студенти) беззахисніші перед такими маніпуляціями.

У своєму науковому дослідженні «Інформаційна війна і Україна» [15] Я. Малик розкриває завдання інформаційної війни. Наведемо деякі з них, на нашу думку, найбільш значущі для освітян:

- створення атмосфери бездуховності, негативного ставлення до культури та історичної спадщини у суспільстві конкурента чи ворога;
- провокування соціальних, політичних, національно-етнічних і релігійних зіткнень;
- уведення населення в оману щодо роботи державних органів влади, підрив їх авторитету, дискредитація їх дій;
- підрив міжнародного авторитету держави, її співпраці з іншими державами;
- дискредитація фактів історичної, національної самобутності народу; зміна системи цінностей, які визначають спосіб життя і світогляд людей;
- применшення та нівелювання визнаних світових досягнень у науці, техніці та інших галузях, перебільшення значення помилок, недоліків, наслідків хибних дій та некваліфікованих урядових рішень;
- представлення свого способу життя як поведінки та світогляду майбутнього, які мають наслідувати інші народи;
- підрив морального духу населення і, як наслідок, зниження обороноздатності та бойового потенціалу;
- завдання шкоди безпеці інформаційно-технічної інфраструктури (машинно-технічним засобам, програмному забезпеченню, засобам та режиму захисту від несанкціонованого витоку інформації);
- здійснення іншого деструктивного та інформаційно-психологічного й інформаційно-технічного впливу.

Згідно із статтею 51 Статуту ООН [16] кожна країна має право на захист, тому інформаційна агресія у бік нашої держави закономірно викликає протидію.

Як зазначає Г. Грінченко [17], серед учасників кібернетичної сили, що стала на захист України після початку повномасштабної війни з Росією 24 лютого 2022 р., у мережеву потугу об'єдналися групи професіоналів та активістів:

- досвідчені міжнародні ІТ-професіонали в галузі кібербезпеки (як представники приватних компаній, так і представники відповідних підрозділів західних спецслужб та підрозділів кібернетичних військ на кшталт британської GIC – Government Information Cell).
- досвідчені вітчизняні фахівці в галузі кібербезпеки.
- українські професіонали в інших галузях ІТ, що долучилися до кібернетичного фронту як волонтери.
- існуючі групи фахівців у галузях OSINT (наприклад, Informparalm) та протидії ворожим дезінформаційним кампаніям (наприклад, StopFake), що сформувалися ще з самого початку агресії Росії у 2014–2015 рр. та вже зарекомендували себе у боротьбі із ворогом.
- умотивовані кіберактивісти без спеціальних фахових знань у сфері ІТ, що долучилися до кібернетичного фронту інформаційної війни (поширення правди про події в Україні, участь у пропагандистських кампаніях, розрахованих на населення країни-загарбника, контрпропаганда – боротьба із російськими фейками і дезінформаційними ресурсами в соціальних мережах та в цілому на просторах Інтернету).

На думку автора, основними сферами протидії інформаційній агресії є:

- кібернетичний захист критичної інфраструктури та мереж в Україні, відбиття хакерських атак супротивника.
- кібернетичні й хакерські атаки на мережеву інфраструктуру й центри даних організацій країни-загарбника.

- кібернетичний шпіонаж.
- інформаційні кампанії на користь України.
- протидія ворожим психологічним операціям та дезінформації [17].

У цілому, погоджуючись із Г. Грінченко, зазначимо, що для успішної протидії агресору на інформаційному фронті недостатньо перерахованих акцій, спрямованих на безпосередню протидію інформаційній агресії. Необхідно пам'ятати, що ворожа агресія у кібернетичному просторі спрямована на певні групи населення, які можуть потрапити під вплив антиукраїнської пропаганди. З огляду на це вагома частина інформаційного супротиву припадає на людей, обізнаних з ІТ далеко не завжди на фаховому рівні. Мова йде про людей, які безпосередньо працюють з інформаційними потоками та молоддю. Це педагоги, психологи, журналісти, блогери, священики, бібліотекарі, громадські діячі, діячі культури та ін. Головною метою діяльності цих людей стало інформування населення про реальні події (Буча, Ірпінь, Маріуполь, Оленівка), поширення інформації про безчинства окупантів, формування ставлення населення до ворожої агітації, здійснення морально-психологічної допомоги, донесення правдивої інформації про діяльність ЗСУ, навчання критичного ставлення до інформації тощо.

Для ефективної взаємодії із молоддю педагоги самі мають володіти відповідним рівнем інформаційної компетентності. І якщо в мирний час питання інформаційної безпеки дітей вважалось одним із пріоритетних, то в умовах воєнної агресії воно стало провідним у інформаційній діяльності вчителя. Сьогодні низка державних інституцій та організацій нашої держави надають підтримку та допомогу як педагогам, так і іншим громадянам для підвищення їх рівня інформаційної компетентності для протидії російській агресії.

Свій вклад у протидію комунікаційно-контентній агресії РФ проти України вносить і Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського (далі ДНПБ). Співробітниками бібліотеки проведено семінари та круглі столи, на яких розглянуто питання, пов'язані з інформаційною протидією агресору, діяльністю бібліотек в умовах війни тощо [18]. Фахівцями ДНПБ проаналізовано потреби освітян у підвищенні рівня інформаційної компетентності у забезпеченні ефективності протидії інформаційній агресії. За результатами аналізу створено комплекс інформаційно-аналітичних ресурсів під спільною назвою «Освіта і наука в умовах війни» (Рис.1.) та розміщено їх у вільному доступі на бібліотечному порталі <http://dnpb.gov.ua/>.

До цього комплексу увійшли:

1. Корисні матеріали для освітян і науковців в умовах воєнного часу, що містять посилання на найбільш важливі сьогодні законодавчі та нормативно-правові документи, інформаційно-аналітичні ресурси тощо.
2. Інформаційно-аналітичний огляд головних подій у сфері освіти й науки в умовах воєнного стану.
3. Інформаційні матеріали з психологічної допомоги в умовах воєнного стану.
4. Інформаційні матеріали з першої медичної допомоги в умовах воєнного стану.
5. Інформаційні матеріали з безпеки громадян України в умовах воєнного стану.
6. Інформаційна протидія агресору в умовах воєнного стану.
7. Інформаційні матеріали з технологічної підтримки дистанційного навчання в сучасних умовах.

8. Інформаційні матеріали щодо захисту української мови.
9. Психологічна підтримка дітей в умовах війни.

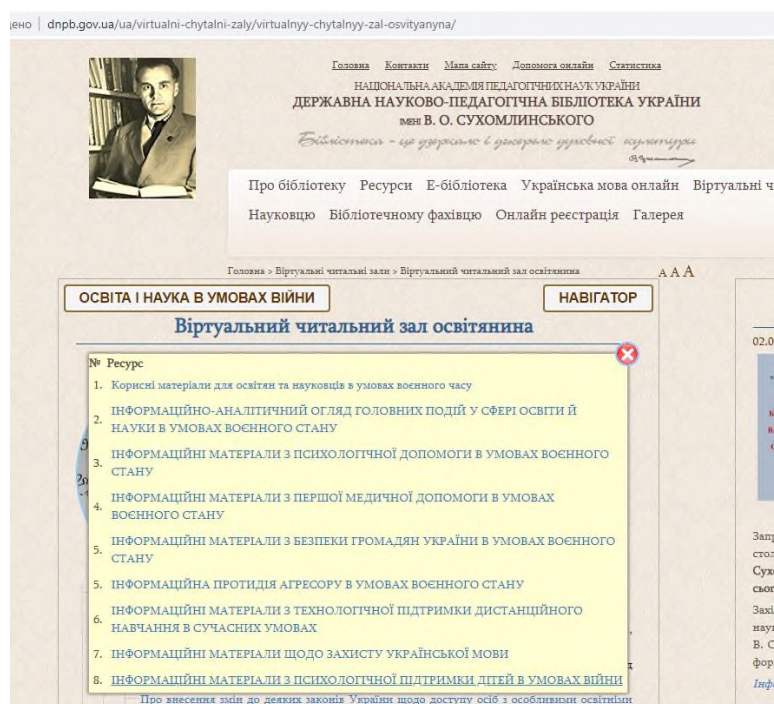


Рис.1. Освіта і наука в умовах війни. Віртуальний читальний зал освітянина ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського

Запропоновані матеріали відображають різні питання інформаційної компетентності педагога, що належать до таких її аспектів, як інформаційна безпека, фізична безпека, психологічна безпека дитини та ін.

У запропонованому комплексі матеріалів серед багатьох, не менш важливих, вміщено інформацію з таких питань:

- як поводитися у мережі, щоб допомогти ЗСУ;
- як забанити російського пропагандиста;
- що робити, щоб війна не залишалася темою № 1 у світі;
- де брати інформацію;
- як розрізнити фейки;
- які канали для отримання інформації є достовірними тощо.

Подані матеріали в жодному разі не вичерпують інформацію, необхідну педагогам для підтримки морально-психологічного стану молоді, ефективної протидії ворожій інформаційній агресії, підвищення здатності протидії ворожій агресії тощо.

Погоджуючись з Б. Калініченко, зазначимо, що сьогодні для українського суспільства важливо виявити точки прояву нових цінностей, які можуть змінити колишню стратегію розвитку соціуму. Необхідно вдосконалити інформаційне законодавство, привести його у відповідність із правилами, визначеними міжнародно-правовими актами; розробити концепцію інформаційного законодавства, яка регулюватиме послідовність підготовки відповідних нормативно-правових актів, їх склад та змістові вимоги до цих документів, підготувати пропозиції щодо внесення змін до цивільного, адміністративного й кримінального законодавства, пов'язаних з урахуванням особливостей розвитку інформаційного суспільства [19]. Потрібно усвідомити роль освіти і просвіти в

інформаційному протистоянні з російським агресором і формуванні проукраїнського світогляду нації.

Висновки дослідження. Гібридну війну, як поєднання фізичної і інформаційної складових, винайдено людством досить давно. Розвиток її інформаційної складової пов'язаний із розвитком технічного прогресу у сфері комунікацій: друкарський верстат, радіомовлення, телебачення, Інтернет – все це винаходи, що сприяли можливості здійснення масового впливу на свідомість людей за допомогою пропаганди, різних маніпуляцій із інформацією тощо. Так, для сучасної російської пропаганди в засобах масової інформації властиві такі ознаки: зумисне свідоме поширення викривленої інформації з деструктивними намірами, спрямованими на дестабілізацію ситуації в Україні та дискредитацію її міжнародного авторитету.

Інформаційна складова гібридної війни спрямована на деструктуризацію і дестабілізацію суспільства, зниження морально-психологічного стану населення, провокування й підтримку проявів колаборації з агресором та підрив національної безпеки держави. Усе це потребує від громадян інформаційного супротиву для забезпечення захисту українських цінностей та протидії ворожій агресії. Важливе місце в лавах цього супротиву займають освітяни, які працюють із молоддю – однією із найбільш вразливих до впливу верств населення. Успіх цієї діяльності безпосередньо залежить від власної інформаційної компетентності педагога, його вміння відстоювати українські цінності, обізнаності з реальним станом речей, розуміння ступеня небезпечності інформаційних загроз та вміння протистояти їм.

Список використаних джерел

1. Бебик В. М. Теоретичні та праксеологічні засади гібридних війн. *Гібридна війна: сутність, виклики та загрози* : зб. матеріалів круглого столу (Київ, 8 лип. 2021 р.). Київ: НА СБУ, 2021. С. 10–14. URL: https://academy.ssu.gov.ua/uploads/p_57_28744724.pdf (дата звернення: 15.08.2022).
2. Власюк В. В., Карман Я. В. Деякі основні поняття «гібридна війна» в міжнародному праві. *Право і громадянське суспільство*. 2015. № 2. URL: <http://lcslaw.knu.ua/index.php/item/207-deyakiosnovy-ponyattya-hibrydna-viyana-v-mizhnarodnomu-pravi-vlasiuk-v-v-karman-ya-v> (дата звернення: 15.08.2022).
3. Магда Є. В. Гібридна війна: вижити і перемогти. Харків : Віват, 2015. 304с.
4. Почепцов Г. Гібридна війна: інформаційна складова. URL: http://www.ji-magazine.lviv.ua/2015/Pochepcov_Gibr_vijna_inf_skladova.htm (дата звернення: 15.08.2022).
5. Компанцева Л. Ф. Інформаційні vs організаційні війни. *Імперативи розвитку цивілізації*. 2015. № 2. С.18–20.
6. Радковець Ю. Уроки дворічної «гібридної війни» Росії проти України. *БІНТЕЛ. Журнал геополітичної аналітики*. 2016. № 2. 128 с.
7. Левченко О. В. Еволюція гібридної війни Російської Федерації проти України. *Наука і оборона*. 2017. № 2. С. 11–16.
8. Леонов Б. Д., Рижов І. М. Композитна стратегія протидії мережевим та гібридним викликам сучасного тероризму. *Правова інформатика*. 2015. № 1. С. 68–73. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pinform_2015_1_11 (дата звернення: 15.08.2022).
9. Воєнні аспекти протидії «гібридній» агресії: досвід України : монографія / кол. авт.; за заг. ред. А. М.Сиротенка. Київ : НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2020. 176 с.

URL: https://nuou.org.ua/assets/monography/mono_gibr_viin.pdf (дата звернення: 15.08.2022).

10. Мустафін О. Народження пропаганди. Інформаційна війна п'ятсотрічної давнини. *Історична правда*. 2019. 3 червня. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2019/06/3/155758/> (дата звернення: 15.08.2022).

11. Попович К. В. Гібридна війна як сучасний спосіб ведення війни: історичний та сучасний виміри. *Наук. вісник Ужгородського університету, серія «Історія»*. 2016. Вип. 2 (35). URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Popovych_Kateryna/Hibrydna_viina_iak_suchasnyi_sposib_vedenia_viiny_istorychnyi_ta_suchasnyi_vymiry.pdf?PHPSESSID=1t8sbgt13d5e7o7cgggqliqvr4 (дата звернення: 15.08.2022).

12. Буричка Р. «Споживання інформації» у сучасному українському місті під час війни: інформаційний «розрив» між Сходом та Заходом. *Соціологічні студії*. 2016. № 2. С. 6–9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/socst_2016_2_3. (дата звернення: 15.08.2022).

13. Курило В. С., Савченко С. В. Інформаційна агресія в контексті гібридної війни на сході України. *Education and pedagogical sciences*. 2017. № 2. С. 5–13. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OsDon_2017_2_2 (дата звернення: 15.08.2022).

14. Про основні засади забезпечення кібербезпеки України: Закон України від 05.10.2017 р. № 2163-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 45. Ст. 403.

15. Малик Я. Інформаційна війна і Україна. *Демократичне врядування. Науковий вісник*. 2015. Вип. 15. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2022/feb/26730/malyk.pdf> (дата звернення: 15.08.2022).

16. ООН. Статут, Міжнародний документ від 26.06.1945. Статут Організації Об'єднаних Націй і Статут Міжнародного Суду. URL: https://unic.un.org/aroundworld/unics/common/documents/publications/uncharter/UN%20Charter_Ukrainian.pdf (дата звернення: 15.08.2022).

17. Грінченко Г. «Вітер із Холодного Яру»: як працює кібернетичний опір російській агресії. *Радіо Свобода*, 27 квітня 2022. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/kiberataka-kiberzakhyst-kiberspilnota/31820332.html> (дата звернення: 15.08.2022).

18. Діяльність Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського в умовах воєнного стану / Березівська Л. Д., Закатнов Д. О., Тарнавська С. В., Лобановська І. Г. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (1). <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4128>.

19. Калініченко Б. М. Роль засобів масової інформації у політичній стратегії інформаційного суспільства. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 22 : Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін*. 2019. Вип. 25. С. 53–57. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_022_2019_25_12 (дата звернення: 15.08.2022).

References

1. Bebyk, V.M. (2021, July 8). Teoretychni ta prakseolohichni zasady hibrydnykh viin. *Hibrydna viina: sutnist, vyklyky ta zahrozy: zbirnyk materialiv kruhloho stolu* (Kyiv, pp. 10–14). https://academy.ssu.gov.ua/uploads/p_57_28744724.pdf. [in Ukrainian].
2. Vlasiuk, V. V. & Karman, Ya. V. 2015. Deiaki osnovni poniattia «hibrydna viina» v mizhnarodnomu pravi. *Pravo i hromadianske suspilstvo*, 2 [in Ukrainian].
3. Mahda, Ye. V. (2015). *Hibrydna viina: vyzhyty i peremohty*. Kharkiv: Vivat. [in Ukrainian].
4. Pocheptsov, H. (2015). Hibrydna viina: informatsiina skladova. http://www.ji-magazine.lviv.ua/2015/Pocheptsov_Gibr_vijna_inf_skladova.htm [in Ukrainian].
5. Kompantseva, L.F. (2015). Informatsiini vs orhanizatsiini viiny. *Imperatyvy rozvytku tsyvilizatsii*, 2, 18–20. [in Ukrainian].

6. Radkovets, Yu. (2016). Uroky dvorichnoi «hibrydnoi viiny» Rosii proty Ukrainy. *BINTEL. Zhurnal heopolitychnoi analityky*, 2, 128 p. [in Ukrainian].
7. Levchenko, O.V. (2017). Evoliutsiia hibrydnoi viiny Rosiiskoi Federatsii proty Ukrainy. *Nauka i oborona*, 2, 11–16. [in Ukrainian].
8. Leonov, B. D. & Ryzhkov, I. M. (2015). Kompozytna stratehiia protydii merezhevym ta hibrydnym vyklykam suchasnoho teroryzmu. *Imperatyvy rozvytku tsyvilizatsii*, 2, 68–73. [in Ukrainian].
9. Syrotenko, A. M. (ed.). (2020). *Voienni aspekty protydii «hibrydnii» ahresii: dosvid Ukrainy: monohrafiia*. Kyiv: NUOU imeni Ivana Cherniakhovskoho. https://nuou.org.ua/assets/monography/mono_gibr_viin.pdf [in Ukrainian].
10. Mustafin, O. (2019, June 3). Narodzhennia propahandy. Informatysiina viina piatsotrichnoi davnyny. *Istorychna pravda*. <https://www.istpravda.com.ua/articles/2019/06/3/155758/> [in Ukrainian].
11. Popovych, K. V. (2016). Hibrydna viina yak suchasnyi sposib vedennia viiny: istorychnyi ta suchasnyi vymiry. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu, seriia «Istoriia»*, 2 (35). https://shron1.chtyvo.org.ua/Popovych_Kateryna/Hibrydna_viina_iak_suchasnyi_sposib_vedennia_viiny_istorychnyi_ta_suchasnyi_vymiry.pdf?PHPSESSID=1t8sbgt13d5e7o7cgggsliv4 [in Ukrainian].
12. Burychka, R. (2016). «Spozhyvannia informatsii» u suchasnomu ukrainskomu misti pid chas viiny: informatsiinyi «rozryv» mizh Skhodom ta Zakhodom. *Sotsiologichni studii*, 2, 6–9. http://nbuv.gov.ua/UJRN/socst_2016_2_3 [in Ukrainian].
13. Kurylo, V. S. & Savchenko, S. V. (2017). Informatysiina ahresiia v konteksti hibrydnoi viiny na skhodi Ukrainy. *Education and pedagogical sciences*, 2, 5–13. http://nbuv.gov.ua/UJRN/OsDon_2017_2_2 [in Ukrainian].
14. Verkhovna Rada Ukrainy. (2017, November 5). Pro osnovni zasady zabezpechennia kiberbezpeky Ukrainy: Zakon Ukrainy No 2163-VIII. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*, 45, 403. [in Ukrainian].
15. Malyk, Ya. (2015). Informatysiina viina i Ukraina. *Demokratychnе vriaduvannia. Naukovyi visnyk*, 15. <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2022/feb/26730/malyk.pdf> [in Ukrainian].
16. OON (1995, June 26). Statut, Mizhnarodnyi dokument vid 26.06.1945. Statut Orhanizatsii Obiednanykh Natsii i Statut Mizhnarodnoho Sudu. URL: https://unic.un.org/aroundworld/unics/common/documents/publications/uncharter/UN%20Charter_Ukrainian.pdf [in Ukrainian].
17. Hrinchenko, H. (2022, April 27). «Viter iz Kholodnoho Yaru»: yak pratsiuie kibernetychnyi opir rosiiskii ahresii. *Radio Svoboda*. <https://www.radiosvoboda.org/a/kiberataka-kiberzakhyst-kiberspilnota/31820332.html>. [in Ukrainian].
18. Berezivska, L. D., Zakatnov, D. O., Tarnavska, S. V., & Lobanovska, I. H. (2022). Diialnist Derzhavnoi naukovopedahohichnoi biblioteky Ukrainy imeni V.O. Sukhomlynskoho v umovakh voiennoho stanu. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 4(1). <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4128>.
19. Kalinichenko, B. M. (2019). Rol zasobiv masovoi informatsii u politychnii stratehii informatysiinoho suspilstva. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia 22: Politychni nauky ta metodyka vykladannia sotsialnopolitychnykh dystsyplin*, 25, 53–57. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_022_2019_25_12. [in Ukrainian].

Andrii Guraliuk,

candidate of pedagogical sciences (Ph.D.), senior researcher,
Head of ICT and Scientometrics Sector of the Department of
Scientific Information and Analytical Support of Education,

V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

e-mail: ag.guraliuk@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-7497-5746

**FEATURES OF THE CONTENT OF THE TEACHER'S INFORMATION
COMPETENCE IN THE CONDITIONS OF COMBATING HYBRID AGGRESSION**

The full-scale invasion of the Russian Federation into our country was preceded by an unprincipled and lying information company, the purpose of which was to discredit the public institutions of Ukraine, to provoke various internal conflicts, to destroy the creation of an atmosphere of spirituality, a negative attitude towards culture and historical heritage, etc. In a slightly modified form, the information and propaganda influence continues today.

The proposed article is devoted to the issue of countering the informational component of Russian aggression. The article defines the concept of hybrid war, highlights its informational component. The impact of information and propaganda on a person is considered. It is claimed that in order to successfully counter the aggressor on the information front on a national scale, it is necessary to unite the efforts of conscious sections of the population. We are talking about people who work directly with information flows and youth. These are teachers, psychologists, journalists, bloggers, priests, librarians, public figures, cultural figures, etc. As an example of such an information countermeasure, the implementation of support for the most important aspects of the teacher's information competence for countering the informational component of hybrid aggression is given.

The article notes that the informational component of the hybrid war is aimed at destructuring and destabilizing society, lowering the moral and psychological state of the population, provoking and supporting manifestations of collaboration with the aggressor, and undermining the national security of the state. All this requires informational resistance from citizens to ensure the protection of Ukrainian values and countering enemy aggression. An important place in the ranks of this resistance is occupied by educators who work with youth - one of the most vulnerable sections of the population. The success of this activity directly depends on the teacher's own information competence, his ability to defend Ukrainian values, awareness of the real state of affairs, understanding of the degree of danger of information threats and the ability to resist them.

Keywords: *Hybrid War, Hybrid Aggression, Informational Countermeasures To Aggression, Information Competence, Civic Consciousness.*

Наталія Вараксіна,
науковий співробітник сектору
інформаційно-комунікаційних технологій і наукометрії
відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти
ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського,
м. Київ, Україна
e-mail: natalia.varaksina@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-0333-5186

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЗМІШАНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТІ

Важливою тенденцією в умовах сьогодення (військова агресія Росії, пандемія COVID-19) є використання інформаційно-комунікаційних технологій у сучасному освітньому процесі, зокрема технологій віртуальної реальності. Значну увагу використанню технологій віртуальної реальності в освіті України приділяють науковці НАПН України. У їхніх працях відображено вітчизняний і зарубіжний досвід роботи із технологіями віртуальної реальності, впровадження платформ віртуальної реальності у дистанційному навчанні. У своїх дослідженнях науковці зазначають, що технології віртуальної реальності як ефективний інструмент навчального процесу мають величезний потенціал для розв'язання завдань освітнього процесу. Вони вважають, що перспективою подальших досліджень є масове впровадження в освітній процес сучасних закладів освіти технологій віртуальної реальності та розроблення методичних і дидактичних матеріалів для ефективного їх використання.

Науковці і практики закладів освіти значну увагу приділяють одному з перспективних напрямів застосування віртуальних інформаційних технологій, зокрема розробленню віртуальних лабораторій. Ці програмні середовища можуть послугувати для забезпечення більш якісного рівня навчального матеріалу та з використанням яких можна зробити його більш насиченим, наочним, яскравим і доступним. Віртуальне навчальне середовище дає змогу моделювати поведінку об'єктів реального світу в комп'ютерному середовищі та сприяє оволодінню новими знаннями й вміннями на більш свідомому і глибокому рівні. Досить широко питання віртуальних лабораторій висвітлено й у зарубіжній пресі. Насамперед йдеться про проблеми впровадження віртуальної лабораторії для студентів медичних професій, таких як медсестри і спеціалісти з фізичних вправ, та роботи віртуальної освітньо-дослідницької лабораторії у ядерній сфері, зокрема розроблення 3D-моделі реакторної установки TRIGA за допомогою моделей віртуальної реальності тощо.

***Ключові слова:** електронні ресурси, віртуальна реальність, доповнена реальність інформаційно-комунікаційні технології в освіті, цифровізація освіти, дистанційне навчання, віртуальна лабораторія, віртуальне програмне середовище, моделювання освітніх процесів, моделі віртуальної реальності.*

Постановка проблеми. Загальні тенденції розвитку світового інформаційного простору, формування та розвиток бездротового інтернет-простору зумовлює розширення меж освітніх інноваційних рішень. Цифровізація освіти вплинула на традиційні підходи у навчанні, тому значну увагу дослідники приділяють інноваційним питанням впровадження інформаційно-комунікаційних

та інтерактивних, мультимедійних технологій. Сучасність характеризується швидким переходом до мобільно-орієнтованої відкритої багатовимірної педагогічної системи з використанням мобільних пристроїв. В умовах військової агресії Росії, пандемії COVID-19 особливо актуальним стає впровадження дистанційного навчання та використання у закладах освіти (зокрема й загальних) спеціалізованих програмних засобів для проведення лабораторних і практичних робіт.

Бурхливий розвиток електронних освітніх технологій в умовах інформатизації суспільства обумовлює зростання кількості навчальних закладів, які використовують у своїй діяльності системи електронного навчання у поєднанні з традиційними освітніми технологіями. Це супроводжується формуванням та дедалі ширшим використанням у навчальному процесі закладів вищої освіти мобільно-орієнтованого навчального інформаційного середовища, важливим компонентом якого стає технологія віртуальної реальності.

Аналіз досліджень і публікацій. Феномен віртуальної реальності досліджували М. Крюгер [1], І. Сазерленд, С. Фішер [2] та інші. Їх дослідження, як правило, присвячені технічним пристроям створення достовірної ілюзії реального світу. Популяризація терміну «віртуальна реальність» нерозривно пов'язана з ім'ям Джарона Ланьєра [3]. Його діяльність була присвячена розробці та просуванню технологій майбутнього. У зарубіжній філософії дослідженню віртуальної реальності присвятили свої праці Ф. Жай, Е. Рейд, Г. Рейнгольд [4], Дж. Сулер, М. Хейм та ін.

Питання впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіту, у тому числі впровадження елементів віртуальної реальності у віддалену освіту, висвітлено у творчих доробках вітчизняних вчених В. Ю. Белана, В. Ю. Бикова [5], Д. В. Борисенка, О. Ю. Бурова, Т. В. Волошиної, В. В. Коваленка, С. Г. Литвинової, П. П. Нечипуренка, О. П. Пінчук [6], С. О. Сисоєвої, Л. І. Тимчук та ін.

Враховуючи актуальність тематики у статті також були розглянуті публікації науковців і практиків закладів середньої та вищої освіти (Н. Б. Грицай, Є. Козловський, Г. Кравцов, О. В. Паніхідіна, Ю. В. Хворостіна, А. О. Юрченко та ін.), адже одним із перспективних напрямів застосування віртуальних інформаційних технологій є розроблення віртуальних лабораторій.

Метою статті є аналіз технологій віртуальної реальності, що застосовуються для модернізації системи освіти, огляд та визначення актуальності існуючих додатків доповненої та віртуальної реальності, що використовуються в сучасному освітньому процесі.

Віртуальна реальність. Термін «віртуальна реальність» на межі 80–90-х рр. запропонував Джарон Ланьєр. Але вже незабаром учений з корпорації Boeing Том Престон Коделл увів поняття «доповнена реальність», для якого також закладено теоретичну і практичну базу. Сьогодні використовують ці обидва поняття, застосовуючи їх в тому числі й в освіті та інших галузях науки і діяльності.

У глосарії «Електронні соціальні мережі як інструменти сучасного навчального середовища» запропоновано визначення дефініції «віртуальна реальність».

Віртуальна реальність (англ. Virtual Reality, VR) – уявна реальність, створена за допомогою комп'ютерних систем, які забезпечують візуальні й

звукові ефекти, що занурюють глядача в ілюзорний світ за екраном. Користувач оточується породженими комп'ютером образами і звуками, що дають відчуття реальності. Він взаємодіє зі штучним світом за допомогою різноманітних сенсорів, таких як, наприклад, шолом і рукавички, які зв'язують його рухи, враження і аудіовізуальні ефекти. Майбутні дослідження в галузі віртуальної реальності спрямовано на збільшення враження реальності спостережуваного [7, с. 7].

Віртуальна реальність – модельне тривимірне (3D) навколишнє середовище, створене комп'ютерними засобами та реалістично реагуюче на взаємодію з користувачами. Технічною основою віртуальної реальності є технології комп'ютерного моделювання та комп'ютерної імітації, що разом з прискореною тривимірною візуалізацією дають можливість реалістично відображати на екрані рухи [7, с. 7].

Різновидами VR-навчання є: повне занурення у віртуальність (імерсія). Використання спеціальної техніки дозволяє максимально опинитися у тому місці, що ви бачите перед очима. Все, що відбувається, здаватиметься реальним, і ваші дії відбуватимуться наяву з зануреною картинкою.

Без занурення у віртуальну реальність. Підійде до виконання проектної роботи. Виконавши роботу, можна максимально опинитися всередині проекту, побачити всі недоліки та виправити їх.

Перевагами імерсивного підходу є:

– наочність: віртуальний простір відкриває нові можливості і дає змогу детально розглянути об'єкти і процеси, які неможливо або дуже складно простежити в реальному світі. Наприклад, анатомічні особливості людського тіла, роботу різних механізмів, польоти в космос, занурення на сотні метрів під воду тощо;

– зосередженість: у віртуальному світі на людину практично не впливають зовнішні подразники, тому є можливість цілком сконцентруватися на матеріалі і краще засвоїти його;

– залучення: віртуальна реальність сприяє гейміфікації процесу навчання. Значну частину інформації можна подати в ігровій формі. Таким чином «суха» теорія стає наочнішою, зрозумілішою і набагато цікавішою, що сприяє ще більшому залученню учнів до навчання та підвищенню ефективності освіти;

– безпека: у віртуальному середовищі можна без будь-яких ризиків проводити складні операції, відточувати навички управління транспортом, експериментувати, не заподіявши при цьому шкоди собі та іншим;

– ефективність: спираючись на проведені експерименти, можна стверджувати, що результативність навчання із застосуванням VR на 10% вища від класичного формату.

Імерсивні технології також відіграють важливу роль у навчанні дітей з фізичними, соціальними або когнітивними порушеннями, адже з їх допомогою можна створити інклюзивне навчальне середовище з урахуванням потреб і можливостей кожного, що може стати одним із важливих кроків у демократизації знань. Розглядаючи технічний аспект доступу до технології віртуальної реальності, важливо наголосити на використанні окулярів віртуальної реальності Esperanza Glasses 3D VR. Для роботи з ними потрібно завантажити і встановити на смартфон один із додатків з Google Play або Apple store з ключовими словами

3D VR 360, розмістити смартфон в спеціальному слоті, запустити додаток та вставити картридж з телефоном у шолом.

Освітній контент можна поділити на три типи: Video 360°, платформи та майданчики, інтерактивні програми.

Відеофайли у форматі Video 360° створюють за допомогою спеціальних камер, що дає змогу бачити простір одразу з усіх боків. Під час перегляду таких файлів у шоломах віртуальної реальності з'являється відчуття безпосередньої присутності. Уже розроблено нові шкільні уроки з використанням подібного відео, наприклад у комплекті з набором для віртуальної реальності ClassVR, а на платформі My Way VR можна завантажити близько п'ятдесяти високоякісних відеороликів [8].

На платформах віртуальне навчальне середовище створюють у режимі реального часу, де учасники процесу одночасно занурені у VR. Це можуть бути віртуальні лекції та практикуми на платформах, як-от: Rumii, EngageVR, Anyland, NeosVR, High Fidelity або Bigscreen. Платформи Altspace та Vtime надають широкі можливості зокрема для практикування в іноземних мовах. Переваги таких платформ полягають у можливостях інтерактиву та спільного навчання [8].

Інтерактивні програми є відносно автономними та завершеними розробками, готовими до використання на уроках. Прикладом є Apollo 11 VR, віртуальний музей The VR Museum of Fine Art, відома гра InMind-2, Minecraft Education або застосунок з анатомії 3D Organon Anatomy, офіційним дистриб'ютором якого є ERC. Цікавою розробкою також є онлайн-курс із ділової англійської мови Virtual Speech. Це гібридний продукт традиційного онлайн-курсу та практики у віртуальній реальності. Різні типи контенту також можуть поєднуватися в межах однієї навчальної платформи, як це реалізовано в готовому наборі для шкіл RedboxVR [8].

Приклади віртуальних додатків:

- Anatomyou (доступний в App Store та у Play Store) Додаток детально показує, як працює організм людини. Можна розглянути роботу систем органів, розглянути будову скелету, м'язів. До того ж, оглянути все це можна з різних боків. Головна особливість даного проекту – можливість опинитися всередині легень, шлунку і т. п. , розглянути внутрішню будову найбільш детально;
- Operation Apex (доступний у Steam) Додаток дає можливість зануритись у підводний світ і подорожувати ним поруч з різноманітними рибами, акулами та роздивитись усе зблизька;
- Half-Life: Alyx – інтерактивна гра з відкритим простором, в якому гравці можуть взаємодіяти між собою [9].

Створення та використання тематичного візуалізованого контенту у вигляді поєднання реальних та віртуальних об'єктів, засноване на використанні сучасних мобільних Інтернет-пристроїв, отримало назву доповнена реальність. Найчастіше, доповнена реальність – це візуальне доповнення реального світу, шляхом проектування і введення будь-яких віртуальних, уявних об'єктів у даний простір (відображення додаткових об'єктів на екрані комп'ютера, телефону і подібних пристроїв).

У глосарії «Електронні соціальні мережі як інструменти сучасного навчального середовища» запропоновано наведені нижче визначення дефініції «довповнена реальність».

Доповнена реальність (англ. augmented reality, AR), – термін, що позначає всі проекти, зорієнтовані на доповнення реальності будь-якими віртуальними елементами. Доповнена реальність є складовою змішаної реальності (англ. mixed reality), в яку також входить «доповнена віртуальність» (коли реальні об'єкти інтегруються у віртуальне середовище). Сам термін, імовірно, був запропонований дослідником Томом Коделлом (Tom Caudell) в 1990 р. Існує кілька визначень доповненої реальності. Дослідник Рональд Азума (Ronald Azuma) в 1997 р. визначив доповнену реальність як систему, що поєднує віртуальне і реальне, взаємодіє в реальному часі, працює в 3D. У 1994 р. Пол Мілгром (Paul Milgram) і Фуміо Кішіно (Fumio Kishino) описали Континуум Віртуальність-Реальність (Milgram's Reality-Virtuality Continuum) як простір між реальністю і віртуальністю, між якими розташована доповнена реальність (ближче до реальності) і доповнена віртуальність (ближче до віртуальності). Іноді використовують як синоніми назви «розширена реальність», «поліпшена реальність», «збагачена реальність» [10].

Ще одне визначення доповненої реальності – технологія, що дає змогу поєднувати шар віртуальної реальності з фізичним оточенням в реальному часі за допомогою комп'ютера [11].

Додатки, що відображають у доповненій реальності шар інформації, прив'язаної до географічних координат, називають AR-браузерами. Досліджено технологію доповненої реальності Layar (<http://www.layar.com>). Вибір технології здійснено за такими критеріями:

- можливість самостійно створювати шари;
- можливість ідентифікувати об'єкти при наведенні на них камери смартфона, планшета, іншого гаджета, що підтримує обраний браузер доповненої реальності;
- забезпечення навігації;
- можливість завантаження інформаційної карти об'єкта;
- забезпечення пошуку об'єктів певного типу, що перебувають на зазначеній відстані від обраної точки (у тому числі поточних координат користувача);
- наявність фільтрації об'єктів (наприклад, історичні об'єкти, об'єкти соціальної, транспортної, туристичної інфраструктури);
- доступність для операційних систем Android, iOS, Windows Mobile;
- можливість встановлення на сучасні смартфони [7, с. 11–12].

Для забезпечення інтерактивного навчання в закладах освіти по всьому світу використовують чимало технологій на різному рівні. До таких інтерактивних інструментів належать і технології віртуальної та доповненої реальності. Між цими технологіями існує істотна відмінність. Технології доповненої реальності здатні проектувати цифрову інформацію (зображення, відео, текст, графіку) поза екранами пристроїв та об'єднувати віртуальні об'єкти з реальним середовищем за допомогою одного лише смартфона. Віртуальна реальність за допомогою спеціального шолому чи VR-окулярів на 360° картини переносить людину в штучний змодельований світ. Основу навчання із застосуванням віртуальної реальності становлять імерсивні (занурюючі) технології – віртуальне розширення реальності, що дає змогу краще сприймати і розуміти навколишню дійсність, тобто вони занурюють людину в створене подієве середовище. Ці імерсивні методи навчання потенційно можуть стати

основним інструментом в освіті й здійснити революцію в навчанні і школярів, і студентів. Учителі можуть використовувати віртуальну й доповнену реальність для взаємодії учнів з різними об'єктами у тривимірному просторі. Наприклад, програмне забезпечення соціальної віртуальної реальності *Rumii*, розроблене компанією *Doghead Simulation* (Сіетл, США). Соціальні додатки до віртуальної реальності можуть допомогти розв'язати проблему «відсіву» студентів, які навчаються на онлайн-курсах, та відчути себе більш пов'язаними й менш ізольованими [8].

Технологія доповненої реальності є досить молодою, а її застосування в освітній галузі тільки розпочалося. Одним із напрямів такого дослідження є міжнародний проєкт *AugmentedRealityinSchoolEnvironments (ARiSE)*, основною метою якого є розроблення навчальної платформи для початкової та основної школи з використанням технології доповненої реальності. Найчастіше доповнену реальність розглядають як:

- середовище, створене на основі об'єднання об'єктів реального світу та даних, згенерованих комп'ютером;
- різновид віртуального середовища, у якому реальні об'єкти доповнюються комп'ютерно генерованими сенсорними даними;
- поєднання фізичних і цифрових просторів у семантично пов'язаних контекстах, для яких об'єкти асоціацій розташовані в реальному світі.

Основними напрямками застосування технології доповненої реальності в підготовці майбутніх фахівців є такі:

- візуалізація 3D-об'єктів для наочного уявлення навчального контенту;
- використання маркування реальних об'єктів для розпізнавання їх залучення;
- використання мобільних та вебзастосунків для взаємодії віртуального об'єкта з користувачем у режимі онлайн.

Узагальнення досліджень науковців уможливило виокремлення таких напрямів використання доповненої реальності в навчальному процесі під час вивчення дисциплін комп'ютерного циклу:

- розроблення інтерактивних навчальних матеріалів поєднанням віртуальних і реальних засобів навчання;
- створення наочних макетів нового покоління: збирання блоків та комплектування віртуальних комп'ютерів і мереж;
- розроблення AR-додатків і платформ, що дають змогу візуалізувати багатовимірні дані, складний теоретичний навчальний матеріал з метою поліпшення його сприйняття; створення AR-підручників, у яких передбачено інтеграцію відео, аудіо, графічної та текстової інформації [9].

Наприклад, мобільний додаток *AR GEOMETRY*, призначений для учнів 10–11 класів та учителів загальноосвітніх закладів, для підтримки навчання розділу «Стереометрія» курсу математики як на рівні стандарту, так і на профільному рівні [13].

Змішаною реальністю (MR, англ. *mixed reality*), іноді називають гібридну реальність (англ. *hybrid reality*), що є злиттям реальних і віртуальних світів для створення нових середовищ і візуалізації, де фізичні та цифрові об'єкти спів існують і взаємодіють в режимі реального часу. Змішана реальність трапляється не тільки в фізичному або віртуальному світі, але є сумішшю реальності нашого світу і віртуальної реальності, що охоплює як доповнення реальності, так і доповнення віртуальності [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Також **змішана реальність** – це також проектування тривимірних віртуальних об'єктів або голограм на фізичний простір, що дає змогу переміщатися навколо віртуального об'єкта, оглядати його з усіх боків і в разі потреби всередині. Змішана реальність зазвичай потребує спеціального обладнання – окулярів або шоломів. У змішаній реальності віртуальні образи привносяться у фізичний простір, візуалізуються і розташовуються відповідно до предметів реальності так, щоб вони сприймалися як справжні. Людина продовжує взаємодіяти з фізичним світом, в якому одночасно присутні й віртуальні об'єкти, які іноді дуже складно відрізнити від реальних [15].

Типовий приклад змішаної реальності – функція Google-перекладача, яка в реальному часі за допомогою смартфона перекладає текст з однієї мови на іншу, добираючи схожий шрифт і замінюючи його. Термін «змішана реальність» запропонував Пол Мілгром і Фуміо Кішіно в 1994 р. У праці «Таксономія візуальних дисплеїв змішаної реальності» ними описано «Континуум Реальність-Віртуальність» – простір між реальністю і віртуальністю, між якими розташована змішана реальність, що складається з доповненої реальності – ближче до реальності, і доповненої віртуальності – ближче до віртуальності [11]. Усі технології, які П. Мілгром і Ф. Кішіно позначають як змішану реальність, К. Бавор пропонує об'єднати одним терміном — імерсивні інформаційні технології (Joyce, 2020). Але з часом термін MR поступився своїм місцем більш специфічній «доповненій реальності», яка характеризує цифрову інформацію, накладену на реальний, фізичний світ і «віртуальній реальності», яку застосовують для опису повністю цифрових середовищ [15].

Змішана реальність знайшла своє застосування в низці додатків, у мистецтві, індустрії розваг та багатьох інших галузях і сферах повсякденного життя (наприклад, різні розгалуження в бізнесі, виробництво, освіта). Нижче наведено приклади таких застосувань:

- РСМ – інтерактивний продукт управління контентом. Перехід від статичних каталогів продукції до інтерактивних 3D-смарт цифрових копій. Рішення складається з прикладних програмних продуктів з масштабуванням моделей ліцензування.
- SBL – моделювання на основі навчання. Інтерактивне й практичне навчання на основі дисплейних рішень та різного програмного забезпечення.
- Військова підготовка. Бойову реальність моделюють і представляють у складних різнорівневих даних через HMD.
- Real Asset Віртуалізація Environment (RAVE). 3D-Модель виробничих активів (наприклад, процес виробництва машин), яку включено у віртуальне середовище, а потім поєднано з даними в режимі реального часу, що пов'язані з цим активом. Це дає можливість для співпраці різних дисциплін та прийняття рішення на основі даних, представлених у віртуальному середовищі. Цей приклад змішаної реальності уперше продемонстровано Кевіном Реннером з Шеврон Корпорейшн, який має в США 8,589,809 патентів, В2 «Методи і системи для проведення зборів у віртуальному середовищі» (видано 19 листопада 2013 р.) Одним із перших патентів, що описують змішану реальність, запропоновано Майклом Делукою в патенті США 6064354 «Спосіб стереоскопічного призначеного для користувача інтерфейсу і пристрою», який надано 16 травня 2000 р.

- Дистанційна робота. Змішана реальність надає великі робочі сили через дистанційні команди для спільної роботи та розв'язання бізнес-завдань організації. Незалежно від того, де вони перебувають фізично, працівнику не треба багато приладів для занурення у віртуальну реальність. Мовні бар'єри стають несуттєвими, оскільки AR-додатки здатні точно перекладати в режимі реального часу. Це також надає більш гнучку робочу силу, хоча багато роботодавців досі використовують негнучкі моделі фіксованого робочого місця і часу. Є свідчення того, що співробітники можуть бути більш продуктивними, якщо вони мають велику автономію в тому де, коли і як вони працюють. Деякі співробітники вважають кращими галасливі робочі місця, інші потребують тиші. Деякі з них працюють найкраще вранці, інші вночі. Роботодавці також мають вигоду з автономії в тому, як вони працюють, тому що кожний обробляє інформацію по-різному.
- Охорона здоров'я. Хірургічні та ультразвукові моделювання використовують як тренувальні вправи для фахівців у сфері охорони здоров'я. Медичні манекени можуть оживати, генеруючи необмежену кількість сценаріїв навчання, і можуть навчити співпереживання фахівців з охорони здоров'я.
- Авіація. Ці моделі дають можливість інтуїтивного розуміння точного продукту, у тому числі в режимі реального розміру та конструкції деталей, що дають змогу більш уважно розглянути деталі інтер'єру. Ці віртуальні моделі також використовують, щоб знайти приховані проблеми і скоротити час і кошти.

Прикладом пристрою змішаної реальності є так звані смарт-окуляри – натільний пристрій з вбудованим набором датчиків і оптичних елементів, які не тільки дають можливість орієнтуватися людині в навколишньому просторі, а й по суті створюють цей простір, наповнюючи його різною корисною інформацією. Так, компанія Microsoft нещодавно представила друге покоління своїх MR-окулярів HoloLens 2, які являють собою обруч, що надягається на голову, із затемненими лінзами, розташованими безпосередньо перед очима людини. З боків пристрою встановлено дисплеї, які проєктують зображення на лінзи і дають змогу людині бачити віртуальні об'єкти на тлі огляду реального світу. Окуляри укомплектовано динаміками, а основні інструменти управління HoloLens - <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1m9XRJfLCXIBrEVO4LNHMTtFdZHt6pmtvFpLQZ1cPYWs/edit#gid=0> – це звичайні жести руками: для імітації курсора комп'ютерної миші потрібно використовувати вказівний палець, а, наприклад, для виклику стартового меню – розімкнути долоні. Пристрій відрізняється від подібних автономністю та відсутністю необхідності його підключення до комп'ютера, смартфона або ігрової консолі.

Загалом VR, AR і MR – це три послідовні етапи розвитку практично всіх цифрових технологій.

З віртуальною реальністю або VR ми стикаємося щодня, коли запускаємо більшість застосунків на смартфоні, граємо у відеоігри на комп'ютері або просто серфимо в інтернеті.

Найкраще концепт віртуальної реальності реалізований в ігрових VR-шоломах або VR-окулярах: надягаючи такий пристрій, користувач повністю втрачає зв'язок з реальністю і занурюється в світ, який підготував для нього розробник.

Крім відеоігор, VR використовують для відеороликів з оглядом 360 градусів, для створення різних візуальних проєктів і розроблення дизайну, а також для навчання людей на виробництві з підвищеним ризиком роботи і високою вартістю обладнання. Так, авіасимулятори, на яких вчать літати пілоти, також існують завдяки віртуальній реальності.

Як ігрове, так і практичне застосування має і доповнена реальність (AR). Ця технологія дає можливість розробникам додавати віртуальні об'єкти в реальний світ. Найпоширеніший приклад використання AR – це популярна у всьому світі гра Pokemon Go, яка передбачає виявлення вигаданих істот в реальному світі за допомогою камери смартфона.

Сьогодні AR-технології досить часто використовують у різних видах бізнесу, наприклад, для з'ясування того, як у вашій кімнаті виглядатиме той чи інший диван, шафа та інші меблі в реальних розмірах. Крім цього, деякі компанії розробляють AR-окуляри, завдяки яким можна отримувати віртуальну інформацію, не відволікаючись від реальності.

Найпростішим прикладом AR є проєкційний дисплей у сучасних автомобілях, за допомогою якого водій отримує важливу інформацію про поїздку і стан авто на лобове скло перед собою.

І, нарешті, остання і найбільш просунута технологія, яка об'єднує AR і VR, – змішана реальність (MR). Це гібридна реальність, яка на відміну від AR дає змогу не тільки створювати віртуальні об'єкти в реальному світі, а й забезпечувати їх взаємодію в режимі реального часу.

За допомогою MR людина може бачити, як віртуальні об'єкти доповнюють реальний світ, і використовувати цю взаємодію для підвищення власної ефективності. Сфера застосування MR практично не має обмежень, включно з розвагами, навчанням, промисловістю, медициною, військовою справою тощо.

Технологія віртуальної реальності докорінно змінила галузь архітектури і запропонувала можливість перегляду макетів будівель. Якщо раніше клієнтам доводилося долати великі відстані, аби побачити 3D-модель, то зараз будь-хто, маючи гарнітуру та «ключ» від віртуальної будівлі (тобто право доступу до програми й проєкту), може ознайомитися з віртуальним об'єктом. Технологія доповненої реальності дає людям змогу вносити віртуальні зміни до своїх реальних житлових приміщень. Ви маєте змогу побачити, як можна розмістити нові меблі у вашій вітальні або як різні кольори фарби можуть вплинути на вигляд вашої оселі.

У галузі охорони здоров'я віртуальна реальність дає змогу хірургам-початківцям побачити хід операції очима більш досвідчених колег. А за допомогою заготовлених сценаріїв хірурги можуть підготуватися до непередбачуваних випадків і потренувати свою реакцію. Технологія змішаної реальності також має значний потенціал для застосування в галузі охорони здоров'я. За допомогою цієї технології хірурги можуть переглядати рентгенівське зображення під час операції, щоб бачити кровоносні судини й кістки, розташовані під шкірою пацієнта.

Усі три технології можна використовувати в навчальному процесі, роблячи його більш захоплюючим і створюючи широкі можливості для навчання в різних умовах.

Висновок. Підбиваючи підсумок використання інформаційно-комунікаційних технологій у сучасному освітньому процесі, можна стверджувати, що важливою тенденцією є використання технологій віртуальної реальності (модельне тривимірне навколишнє середовище, створене комп'ютерними засобами та реалістично реагуюче на взаємодію з користувачами).

Аналіз публікацій науковців й практиків освіти показав, що перспективним напрямом використання інформаційно-комп'ютерних технологій є впровадження технологій віртуальної реальності, у тому числі змішаної, у процесі навчання в закладах освіти. Дослідники приділяють достатню увагу цьому питанню, у їхніх працях відображено накопичений вітчизняний і зарубіжний досвід роботи із технологіями віртуальної реальності, проаналізовано можливості впровадження платформ віртуальної реальності у дистанційному навчанні. У своїх дослідженнях науковці зазначають, що технології віртуальної реальності як ефективний інструмент навчального процесу містять величезний потенціал для розв'язання завдань освітнього процесу. Перспективою подальших досліджень є масове впровадження в освітній процес сучасних закладів освіти технологій віртуальної, зокрема змішаної, реальності, та розроблення методичних і дидактичних матеріалів для ефективного їх використання.

Список використаних джерел

1. Artificial Reality. Addison-Wesley, Reading, Mass. (1983). URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0166411596800288>
2. Fisher, S.S.: Virtual Interface Environment. In: Space Station Human Factors Research Review, December 3 – December 6, 1985. NASA Ames Research Center, Moffett Field California, pp. 85-87. URL: <https://ntrs.nasa.gov/archive/nasa/casi.ntrs.nasa.gov/19880014769.pdf> (дата звернення: 13.03.2022).
3. Jaron Lanier- Dawn of the new everything: encounters with reality and virtual reality. New York, N.Y.: Picador/Henry Holt and Company, 2018. ISBN 978-1-250-09740-8.
4. Rheingold Howard. The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier (MIT Press) Paperback – 23 Oct. 2000) (ISBN 0-262-68121-8). URL: <https://www.amazon.co.uk/Virtual-Community-Homesteading-Electronic-Frontier/dp/0262681218> (дата звернення: 13.03.2022).
5. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : [монографія]. Київ : Атіка, 2009. 684 с.
6. Пінчук О. П. Дидактичний потенціал мультимедійних технологій у загальноосвітній школі. *Наук. зап. (Серія: педагогічні та історичні науки)* : [зб. наук. статей]. Вип. 66 / М-во освіти і науки України ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. С. 178–184.
7. Бойцова М. П. Використання віртуальної реальності в освіті. *Стан, досягнення і перспективи інформаційних систем і технологій* : матеріали XX Всеукр. наук.-техн. конф. молодих вчених, аспірантів та студентів, Одеса, 21–22 квіт. 2020 р. Одеса, 2020. Т. 1. С. 27–29. URL: <https://card-file.onaft.edu.ua/handle/123456789/13023> (дата звернення: 13.03.2022).
8. Волинець К. Використання технологій віртуальної реальності в освіті. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2021. Вип. 2. С. 40–47. URL: <http://npo.kubg.edu.ua/article/view/235753/234130> (дата звернення: 13.03.2022).
9. Волинець В. О. Віртуальна, доповнена і змішана реальність: сутність понять та специфіка відповідних комп'ютерних систем. *Питання культурології*. 2021. Вип 37. DOI: 10.31866/2410-1311.37.2021.237322.

10. Використання засобів доповненої реальності у навчальному процесі / Круглик В. С., Прокоф'єв Є. Г., Медведєв Є. Л., Маринов А. В. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22, т. 3, С. 178–181. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/22-3.39>.

11. Milgram P., Kishino F. A taxonomy of mixed reality visual displays. *IEICE Transactions on Information Systems*, December 1994. Vol. E77-D, № 12. URL: https://cs.gmu.edu/~zduric/cs499/Readings/r76JBo-Milgram_IEICE_1994.pdf (дата звернення: 15.03.2022).

12. Попова Г. В. Симуляційні технології змішаної реальності у підготовці майбутніх судноводіїв. *Науковий огляд*. 2019. Т. 6, вип. 59. URL: <https://www.naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/1876> (дата звернення: 8.03.2022).

13. Болюбаш Н. М. Використання технології доповненої реальності при вивченні дисциплін комп'ютерного циклу у закладах вищої освіти. *Педагогічні інновації*: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Миколаїв, 28–29 квіт. 2021 р. Миколаїв, 2021. С. 109–111. URL: <https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/9505> (дата звернення: 13.03.2022).

14. Імерсивні технології в роботі бібліотек для дітей: метод. лист / Нац. б-ка України для дітей; уклад. Т. М. Кузілова. Київ, 2021. 20 с. URL: <https://chl.kiev.ua/MBM/тексти/2021/Імерсивні%20технології.pdf> (дата звернення: 13.03.2022).

15. Електронні соціальні мережі як інструменти сучасного навчального середовища: глосарій / Пінчук О. П. та ін. Вид. 2-ге, доп. та перероб. Київ: ІТЗН НАПН України, 2017. 43 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/709751/> (дата звернення: 17.05.2022).

References

1. Krueger, Myron W. (1983). *Artificial Reality*. Addison-Wesley, Reading, Mass. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0166411596800288>.

2. Fisher, S.S.: Virtual Interface Environment. In: *Space Station Human Factors Research Review*, December 3 – December 6, 1985. NASA Ames Research Center, Moffett Field California, pp. 85–87. <https://ntrs.nasa.gov/archive/nasa/casi.ntrs.nasa.gov/19880014769.pdf>.

3. Jaron Lanier: *Dawn of the new everything: encounters with reality and virtual reality*. New York, N.Y.: Picador/Henry Holt and Company, 2018. ISBN 978-1-250-09740-8.

4. Rheingold Howard. *The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier* (MIT Press) Paperback – 23 Oct. 2000) (ISBN 0-262-68121-8). <https://www.amazon.co.uk/Virtual-Community-Homesteading-Electronic-Frontier/dp/0262681218>.

5. Bykov, V. Yu. (2009). *Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity*: monohrafiia. Kyiv: Atika. [in Ukrainian].

6. Pinchuk, O. P. (2007). Dydaktychnyi potentsial multymediinykh tekhnolohii u zahalnoosvitnii shkoli. *Naukovi zapysky. (Seriia pedahohichni ta istorychni nauky)*, 66, 178–184. [in Ukrainian].

7. Boitsova, M. P. (2020, April 21–22). Vykorystannia virtualnoi realnosti v osviti. *Stan, dosiahnennia i perspektyvy informatsiinykh system i tekhnolohii*: materialy XX Vseukrainskoi naukovo-tekhnichnoi konferentsii molodykh vchenykh, aspirantiv ta studentiv, Odesa, Vol. 1, 27–29. <https://card-file.onaft.edu.ua/handle/123456789/13023>. [in Ukrainian].

8. Volynets, K. (2021). Vykorystannia tekhnolohii virtualnoi realnosti v osviti. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*, 2, 40–47. <http://npo.kubg.edu.ua/article/view/235753/234130>. [in Ukrainian].

9. Volynets, V. O. (2021). Virtualna, dopovnena i zmishana realnist: sutnist poniat ta spetsyfika vidpovidnykh kompiuternykh system. *Pytannia kulturolohii*, 37. DOI: 10.31866/2410-1311.37.2021.237322. [in Ukrainian].

10. Kruhlyk, V. S., Prokofiev, Ye. H., Medvedev, Ye. L. & Marynov, A. V. (2020). Vykorystannia zasobiv dopovnenoї realnosti u navchalnomu protsesi. *Innovatsiina pedahohika*, Vol. 22, Is. 3, 178–181. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/22-3.39> [in Ukrainian].
11. Milgram P., Kishino F. (1994, December) A taxonomy of mixed reality visual displays. *IEICE Transactions on Information Systems*, Vol. E77-D, No.12. <https://cs.gmu.edu/~zduric/cs499/Readings/r76JBo-Milgram IEICE 1994.pdf>.
12. Popova, H. V. (2019). Symuliatsiini tekhnolohii zmishanoi realnosti u pidhotovtsi maibutnikh sudnovodiiv. *Naukovyi ohliad = Scientific review*, 6(59). <https://www.naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/1876> [in Ukrainian].
13. Boliubash, N. M. (2021, April 28–29). Vykorystannia tekhnolohii dopovnenoї realnosti pry vyvchenni dystsyplin komiuternoho tsykladu u zakladakh vyshchoi osvity. *Pedahohichni innovatsii* : materialy Vseukrainskoi nauково-praktychnoi internet-konferentsii, Mykolaiv, 109–111. <https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/handle/123456789/9505> [in Ukrainian].
14. Kuzilova, T. M. (comp.). (2021). *Imersyvni tekhnolohii v roboti bibliotek dlia ditei: metodychni lyst*. Kyiv: Natsionalna biblioteka Ukrainy dlia ditei. <https://chl.kiev.ua/MBM/teksty/2021/Imersyvni%20tekhnolohii.pdf> [in Ukrainian].
15. Pinchuk, O. P. et al. (2017). *Elektronni sotsialni merezhi yak instrumenty suchasnoho navchalnoho seredovyshcha*: hlosarii (2-nd ed.). Kyiv: IITZN NAPN Ukrainy. <https://lib.iitta.gov.ua/709751/> [in Ukrainian].

Nataliya Varaksina,

Researcher of the Sector of Information and
Communication Technologies and Scientometrics of the
Department of Scientific Information and
Analytical Support of Education
V.O. Sukhomlynsky State Scientific and
Pedagogical Library of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
e-mail: natalia.varaksina@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-0333-5186

**POSSIBILITIES OF USING VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES
IN EDUCATION**

An important trend in today's conditions (Russia's military aggression, the COVID-19 pandemic) is the use of information and communication technologies in the modern educational process, including virtual reality technologies. Scientists of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine pay considerable attention to the use of virtual reality technologies in education in Ukraine. Their works reflect the accumulated domestic and foreign experience in working with virtual reality technologies, the introduction of virtual reality platforms in distance learning. In their research, researchers note that virtual reality technologies, as an effective tool of the educational process, have great potential for solving problems of the educational process. In their work, scientists note that the prospect of further research is the mass introduction into the educational process of modern educational institutions of virtual reality technologies, as well as the development of methodological and didactic materials for their effective use.

In their work, scientists and practitioners of educational institutions pay considerable attention to one of the promising areas of application of virtual information technology, in particular the development of virtual laboratories. These software environments can serve to provide a better level of learning material and with which you can make it more saturated, visual, bright and accessible. A virtual learning environment allows you to model the behavior of real-world objects in a computer environment and promotes the

acquisition of new knowledge and skills on a more conscious and deeper level. The issue of virtual laboratories is widely covered in the foreign press. First of all, there are the problems of implementing a virtual laboratory for medical students, such as nurses and exercise specialists, and the work of a virtual educational research laboratory in the nuclear field, including the development of 3D models of the TRIGA reactor using virtual reality models.

Keywords: *electronic resources, virtual reality, augmented reality, information and communication technologies in education, digitalization of education, distance learning, virtual laboratory, virtual software environment, modeling of educational processes, models of virtual reality.*

НАУКОВО-ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТИ

УДК 016(051.053.2)"192/194":[026:37](477.411)ДНПБ

DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2022-6-181-192>

Надія Якобчук,

кандидат історичних наук,
старший науковий співробітник
відділу педагогічного джерелознавства та біографістики
Державної науково-педагогічної бібліотеки України
імені В. О. Сухомлинського,
м. Київ, Україна

e-mail: n_yakobchuk@ukr.net

ORCID ID: 0000-0003-2679-2643

Сніжана Тарнавська,

кандидат історичних наук,
старший науковий співробітник
відділу педагогічного джерелознавства та біографістики
Державної науково-педагогічної бібліотеки України
імені В. О. Сухомлинського,
м. Київ, Україна

e-mail: tarnavskasv@ukr.net

ORCID ID: 0000-0003-0981-939X

КАТАЛОГ ЯК ФОРМА РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ДИТЯЧИХ ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАНЬ 20-Х – ПОЧАТКУ 40-Х РОКІВ ХХ СТ. З ФОНДУ ДЕРЖАВНОЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ БІБЛІОТЕКИ УКРАЇНИ ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

У статті здійснено інформаційний огляд нещодавно оприлюдненого каталогу «Українські дитячі періодичні видання 20-х – початку 40-х років ХХ ст. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського», у якому цілісно представлено масив українських часописів для дітей згаданого хронологічного періоду як частину джерельного комплексу з історії освіти, виховання, педагогічної думки, дитячої літератури для збагачення джерельної бази наукових студій. Проаналізовано стан дослідження дитячої періодики, обґрунтовано актуалізацію упорядкування довідково-бібліографічних видань.

Мета статті полягає у розкритті структури, тематичного діапазону та інформаційного наповнення каталогу, у якому систематизовано бібліографічні відомості про 9 дитячих часописів: «Більшовиченята», «Будь наготові!», «Весела бригада», «Дитячий рух», «Друг дітей», «Жовтень», «Жовтневі сходи», «Піонерія», «Червоні квіти». Подано інформаційні довідки про досліджувані часописи. Проаналізовано їхнє змістове наповнення, визначено характерні риси та специфічні особливості. Встановлено, що інформаційний контент презентованих у каталозі видань ілюструє вплив ідеологічної пропаганди на виховання людини радянської доби, формування особистості громадянина в умовах однобокого висвітлення подій суспільно-політичного та громадсько-культурного життя.

Аргументовано важливе значення каталогу в інформаційному забезпеченні наукових студій для об'єктивного висвітлення й переосмислення історії освіти

радянського періоду. Окреслено подальші перспективи популяризації каталогу та створення цифрового контенту представлених у ньому журналів.

Ключові слова: дитячі періодичні видання, освіта, виховання, література, тоталітарний режим, політична пропаганда, радянська система освіти, бібліографія, каталог, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського.

Постановка проблеми. Дитячі періодичні видання – важливе історичне джерело насамперед для дослідження різноманітних проблем історії освіти, педагогіки, літератури, пресознавства та книговидавництва. Маючи комплексний характер, вони дають можливість реконструювати історію та розвиток освітніх процесів, дитячого руху, діяльність дитячих громадських організацій, основні принципи формування світогляду та особливості соціалізації і виховання дитячо-юнацької аудиторії.

Для часописів, виданих в Україні у 20-х – на початку 40-х рр. ХХ ст., характерний значний інформаційний потенціал. Надруковані у період становлення та активного розвитку радянської тоталітарної системи, коли партійна ідеологія мала вагомий вплив на всі сфери життя суспільства, зокрема й на виховання дітей – нового радянського покоління, вони безперечно мають виражений ідеологічний підтекст. Як зазначає вчений Ю. Колісник, преса не лише формувала переконання мас, а й намагалася досягти гармонізації офіційної політики й «народних прагнень», внаслідок чого дитячо-юнацькі журнали УСРР-УРСР використовувалися як ефективний інформаційний засіб формування комуністичного світогляду дітей та молоді [6, с. 76].

Разом з тим, такі видання містять цікаві відомості про ключові події епохи, дають можливість сформувати уявлення про «образ та світ школяра-читача» вказаного часу (захоплення, інтереси, умови і рівень життя, принципи навчання і виховання тощо). Дослідження дитячої періодики окресленого періоду дає змогу розширити уявлення про вплив тоталітарного режиму на формування дитячої свідомості та сприяє об'єктивному аналізу тогочасних процесів і явищ в освітній галузі. В сучасних умовах російсько-української війни дедалі більше актуалізується потреба вивчення ідеологічного контексту радянської системи освіти для розуміння витоків та концептуальних засад російської політичної пропаганди.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дитяча періодика 20-40-х рр. ХХ ст. досить активно досліджувалася як засіб виховання дітей. Вперше до розгляду цієї проблеми у 1920-х – 1930-х рр. звернулися співробітники редакцій журналів і газет (В. Арнаутов, А. Гуларій, А. Журавський, С. Кільколик, М. Крупеніна, В. Лір, М. Миронов, В. Мускін, І. Петровський Н. Потапов та ін.). У радянський період тематика та зміст періодичних видань були об'єктом дослідження у наукових статтях А. Акіпова, М. Басова, С. Гармаша, Д. Григораша, В. Зябікіна, К. Присяжнюк, Л. Семенко, А. Токарської, О. Федорова, М. Холмова та ін. У 1990-х рр. дитяча періодика «випала» зі спектру наукових студій українських дослідників. Лише наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. з'явилися перші спроби комплексного вивчення цього виду джерел та його оцінки в контексті пресознавства, журналістикознавства, джерелознавства. У фокусі уваги науковців найчастіше опинялися дитячі часописи Галичини та

Наддніпрянської України другої половини XIX – середини XX ст. (Ю. Стадницька, Л. Кусий, В. Передирій, Г. Корнєва). Студіювання ж різних аспектів та джерельного потенціалу україномовних дитячих журналів різних років радянського періоду перебуває на початковому етапі. Цій проблемі присвятили наукові праці О. Дубецька, Є. Зозуля, І. Карпич, Ю. Колісник, Н. Коляда, Е. Огар, І. Побідаш, О. Сидоренко та ін. [1; 2; 3; 6; 7; 8; 9; 10].

Нині набуває актуальності публікація довідкових бібліографічних видань та каталогів, у яких комплексно репрезентовано структуру та зміст дитячої періодики, наявної у фондах окремих освітніх і наукових установ. Зокрема, упродовж 2015–2021 рр. низку каталогів-путівників, присвячених колекції дитячих книг та часописів кінця XIX – початку XX ст. упорядкували співробітники Педагогічного музею України [4; 11; 12; 13]. А фахівці Національної бібліотеки України для дітей імені Я. Корчака у 2018 р. видали працю «Колекція “Українська дитяча періодика початку XX ст.” фонду рідкісних та цінних видань Національної бібліотеки для дітей» [5], у якому значна увага приділена дитячим часописам.

Авторський колектив Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (далі ДНПБ України) також здійснив історико-бібліографічне дослідження дитячої періодики у фонді книгозбірні та підготував нещодавно оприлюднений каталог «Українські дитячі періодичні видання 20-х – початку 40-х років XX ст. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського» [14]. У праці цілісно представлено масив українських часописів для дітей згаданого хронологічного періоду як частини джерельного комплексу з історії освіти, виховання, педагогічної думки, дитячої літератури для збагачення джерельної бази наукових студій.

Метою пропонованої статті є розкриття структури, тематичного діапазону та інформаційного наповнення каталогу, який презентує масив дитячих періодичних видань 20-х – початку 40-х рр. XX ст. у фонді ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського.

Виклад основного матеріалу. Каталог «Українські дитячі періодичні видання 20-х – початку 40-х років XX ст. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського» підготовлено у межах виконання наукового дослідження «Педагогічна наука та освіта в особах, документах, бібліографії» (2020–2022 рр., науковий керівник – д-р пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України Л. Д. Березівська). Видання упорядковане на основі принципів науковості, повноти, достовірності у поданні матеріалів. Воно має чітку структуру, складовими елементами якої є: передмова «Від упорядників», вступна стаття «Дитяча періодика 20-х – початку 40-х років XX ст. як джерело історико-педагогічних досліджень» (автор – д-р пед. наук, проф. Н. М. Коляда), короткі довідки про журнали з інформацією про наявність у фонді, бібліографічний опис часописів із змістом кожного з наявних номерів, іменний покажчик.

У передмові «Від упорядників» визначено актуальність історико-бібліографічного дослідження дитячої періодики, зокрема з огляду на суспільно-політичні реалії сьогодення, обґрунтовано хронологічні межі та методологічні підходи до упорядкування (структура змісту, іменного покажчика тощо).

Вступна стаття доктора педагогічних наук, професора Н. М. Коляди «Дитяча періодика 20-х – початку 40-х років XX ст. як джерело історико-

педагогічних досліджень» містить обґрунтування джерельного потенціалу дитячих часописів для дослідження історії, теорії та практики виховання. Автор наголосила на актуальності та значимості упорядкованого колективом ДНПБ України каталогу для об'єктивного студіювання історії освіти в межах вказаного хронологічного періоду [14, с. 11–17].

Основне наповнення каталогу – це деталізовані відомості про 9 дитячих періодичних видань. Часописи систематизовано в алфавітному порядку: «Більшовиченята» (1924–1931 рр.), «Будь наготові!» (1925–1928 рр.), «Весела бригада» (1931–1937 рр.), «Дитячий рух» (1925–1934 рр.), «Друг дітей» (1925–1933 рр.), «Жовтень» (1928–1941 рр.), «Жовтневі сходи» (1924–1930 рр.), «Піонерія» (1931–1941 рр.) та «Червоні квіти» (1923–1931 рр.). На початку кожного розділу вміщено інформаційні довідки про журнали, в яких зазначено роки та місце видання, склад редакційної колегії, видавця, друкарню та примітки (відомості про зміну назви, місця видання тощо із зазначенням номера, у якому відбулася зміна), наявність номерів у фонді бібліотеки.

У фондозбірні ДНПБ України журнали «Більшовиченята», «Піонерія», «Червоні квіти», «Друг дітей», «Весела бригада», «Дитячий рух» акумульовано досить компактно, а інші часописи репрезентовано окремими примірниками за різні роки. Варто коротко зупинитися на характеристиці кожного з них.

«Більшовиченята» – це двотижневий дитячий журнал, який видавався у м. Києві упродовж 1924–1931 рр. як додаток до газети «Молодий більшовик». Основою читацькою аудиторією часопису були школярі, які мешкали у сільській місцевості, про що свідчать відомості на обкладинці. На титульних сторінках чисел, виданих у 1927–1928 рр. (від № 12 1927 р. до № 21 1928 р.), читаємо «для дітей Правобережжя України та Чернігівщини». Починаючи від № 22 за 1928 р. – це «журнал для селянських дітей середнього віку». У 1930–1931 роках часопис названо вже «журналом-газетою». За час свого існування він постійно вдосконалювався, змінювався формат та обсяг (у 1920-х рр. – 8, 12, а у 1930-х рр. – 24 сторінки), з'являлися нові рубрики. Ілюстративний контент «Більшовиченят» утворюють чорно-білі світлини та замальовки художників із життя дітей та юнацтва. Лише у 1930–1931 рр. з'явилися окремі кольорові сегменти, переважно на обкладинці. Упродовж всього періоду існування видання мало значний попит у читачів. Про це свідчать численні дописи про оформлення передплати як окремими учнями, так і цілими класами та шкільними бібліотеками. Редактори часто проводили опитування серед читачів та дописувачів щодо вдосконалення видання. У 1931 р. часопис «Більшовиченята» припинив існування, об'єднавшись із журналом «Червоні квіти» у нове видання – «Піонерія».

«Будь наготові!», що видавався у 1925–1928 рр. у м. Катеринославі (від 1926 р. – м. Дніпропетровськ, нині м. Дніпро), був багато ілюстрованим двотижневиком для дітей та безкоштовним додатком до газети «Звезда». Він друкувався всього на 4 аркушах (8 сторінок) та містив різноплановий інформаційний, розважальний та ілюстративний контент, хоча кольорове оформлення чисел було однотонне (чорно-біле, синього кольору, зрідка поєднання чорного та червоного). Зі шпальт часопису юні читачі дізнавалися про українських письменників, досягнення учнів закладів освіти з різних куточків

Дніпропетровщини, організацію та діяльність різноманітних гуртків, розвиток дитячого руху в країнах світу, нові виробничі об'єкти, побудовані в регіоні, новини науки та техніки тощо. Журнал виходив двічі на тиждень, згодом двічі на місяць. У 1925–1926 рр. він позиціонувався як «газета для юних лєнінців» та «газета для юних піонерів». Починаючи з № 54 за 1926 р. – «багатоілюстрований дитячий журнал».

Дитячий часопис «Весела бригада» виходив друком упродовж 1931 – 1937 рр. у м. Харкові. Видання позиціонувало себе як «журнал культурно-масової витівної роботи для піонерів і школярів». Його основним завданням була допомога школярам та вожатим в організації дозвілля та позашкільної роботи. У виданні містилося багато літературних матеріалів, оповідань, віршів, рекомендацій для корисного використання вільного часу. Журнал виходив двічі на місяць. Обкладинка була кольоровою. У 1937 р. часопис об'єднаний із виданням «Піонерія».

Журнал «Дитячий рух» засновано у червні 1925 р., відповідно до рішення Центрального бюро дитячого комуністичного руху. Перше число часопису видано у жовтні 1925 р. у м. Харкові. Упродовж 1925–1930 рр. журнал виходив один раз на місяць а у 1931–1932 рр. – двічі на місяць. На шпальтах видання обговорювалися актуальні теоретичні та практичні питання в галузі педагогіки та виховання. З огляду на інформаційне наповнення, його читацьку аудиторію складали вчителі, вихователі, керівники осередків дитячого руху. Також він міг бути цікавим старшокласникам. Обкладинка часопису була кольоровою, ілюстрації на шпальтах відсутні. Від 1 січня 1929 р. друкувалася «Бібліотечка журналу “Дитячий рух”», до якої увійшло 12 видань. У 1934 р (від № 14) часопис видавався у м. Києві та отримав нову назву – «Піонервожатий».

Громадсько-педагогічний, суспільно-літературний журнал «Друг дітей» видавала Центральна комісія допомоги дітям при ВУЦВК та Державне видавництво України у м. Харкові упродовж 1925–1933 рр. Він був друкованим органом всеукраїнського правління товариства «Друг дітей». Спочатку виходив один раз, а від 1928 р. (№ 6) – двічі на місяць. Основне завдання часопису – допомога дітям та молоді у вирішенні різних життєвих ситуацій. Спочатку журнал друкували російською мовою. Починаючи з 1928 р. всі дописи публікували виключно українською.

Заснований як орган ЦК Комдитруху та Наркомосвіти, художній ілюстрований дитячий часопис «Жовтень» виходив друком протягом 1928–1941 рр. у містах Харків та Київ. Його видавали раз на місяць та адресували дітям старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (6–10 років). У 1935 р. відбулося об'єднання видань «Жовтень» та «Тук-Тук». Назва «Жовтень» для нового журналу була збережена, читацька аудиторія також не змінилася. Зважаючи на запити шанувальників та передплатників, розроблялося інформаційне наповнення та художнє оформлення видання. Візитівка «Жовтень» – літературні твори видатних українських письменників і поетів того часу та велика кількість яскравих кольорових ілюстрацій, виконаних відомими вітчизняними художниками та графіками. Ще одна прикметна особливість часопису – наявність рубрики «Сторінка дитячих творів» («Дитяча творчість»), у якій редактори постійно розміщували результати літературних та художніх спроб дітей – оповідання, вірші, малюнки. У 1941 р. друк часопису було призупинено у зв'язку з початком німецько-радянської війни. У 1945 р. видання журналу

відновлено у Києві. З легкої руки української дитячої письменниці Н. Забіли часопис отримав нову назву – «Барвінок».

«Жовтневі сходи» – це двотижневий ілюстрований журнал для дітей шкільного віку, який виходив друком упродовж 1924–1931 рр. Часопис публікували російською мовою під керівництвом Головсоцвиху Наркомосвіти. У першому числі, від 25 січня 1925 р., редакція у зверненні «До читачів» зазначала, що планує видавати корисний журнал, «поставлений на правильні рейки», серйозний та веселий водночас. Основний інформаційний контент видання: літературні твори, статті про досягнення школярів з різних куточків України, розвиток дитячого руху, нариси політичного та ідеологічного змісту тощо.

Художній та громадсько-політичний журнал для школярів «Піонерія» заснований у 1931 р. у результаті злиття дитячих періодичних видань «Червоні квіти» та «Більшовиченята». Його видавали у м. Харкові, а пізніше у м. Києві двічі, а від 1933 р. (№ 7) – один раз на місяць. У 1937 р. (від № 8) до складу «Піонерії» увійшов часопис «Весела бригада». До 1941 р. журнал «Піонерія» видавався українською мовою. У 1941 р. друк було призупинено, позаяк почалася німецько-радянська війна. 1 березня 1950 р. часопис повернувся до своїх читачів. Відтоді його друкували українською та російською мовами. Новий етап в історії журналу «Піонерія» почався у 1990 р., коли він був трансформований в український ілюстрований часопис для підлітків «Однокласник».

«Червоні квіти» – ілюстроване періодичне видання для дітей середнього і старшого шкільного віку, що виходило друком упродовж 1923–1931 рр. у м. Харкові, а від 1930 р. у м. Києві двічі на місяць. До 1925 р. інформаційне наповнення часопису складали літературні твори, в тому числі українських письменників, а від 1925 р. – його доповнено нарисами та статтями етнографічної, історичної, географічної тематики та іншими цікавими пізнавальними публікаціями. Шпальти журналу були чорно-білими, а обкладинка кольоровою. Журнал мав додаток – бібліотеку «Червоні квіти». А від 1928 р. при ньому виходила «Газета “Червоні квіти”», яка друкувалася як окрема вкладка, а згодом рубрика. Видання «Червоні квіти» користувалося попитом у читачів. Його передплачували як індивідуально, так і класами. Діти ділилися з улюбленим журналом своїми здобутками та невдачами, а в 1930 р. навіть скаржилися, що адміністрація деяких шкіл забороняє їм читати улюблене видання. У 1931 р. часопис «Червоні квіти» об'єднався із журналом «Більшовиченята» у нове видання – «Піонерія».

Зміст презентованих у каталозі видань ілюструє вплив ідеологічної пропаганди на виховання людини радянської доби, формування особистості громадянина в умовах директивно-командної, авторитарної, репродуктивної системи освіти з чітко визначеним класовим, партійним, схематичним змістом, однобокого висвітлення подій суспільно-політичного та громадсько-культурного життя, суцільного негативу до ситуації за кордоном та історії українського національного руху, відсутності альтернативи шляхів отримання інформації. Дослідження залучених до каталогу дитячих журналів дає можливість простежити процес формування світоглядних орієнтирів молоді в так званому інформаційному вакуумі, зокрема властивий йому асиміляційний компонент та

риторику провідних ідей радянського тоталітарного режиму, значний відгомін якого присутній у контексті сучасних подій російсько-української війни.

На сторінках часописів розміщено публікації про ключові здобутки соціально-економічного, громадського і культурного життя, діяльність дитячих гуртків та інших організацій, розвиток дитячого руху в Україні та за кордоном, шкільне життя учнів, організацію та проведення дозвілля (вікторини, загадки, ігри, ребуси тощо для розваг та розвитку дітей); висвітлено питання громадянського, військового, трудового, сімейного, фізичного виховання, новини з різних галузей науки й техніки, практичні поради школярам, відомості про події за кордоном, історичні екскурси до річниць визначних подій, біографічні публікації, рецензії на книги тощо. У журналах також представлено вірші, оповідання для дітей відомих поетів та письменників, зокрема В. Винниченка, Б. Грінченка, М. Коцюбинського, Л. Глібова, О. Донченка, Н. Забіли, О. Іваненко, В. Сосюри, П. Тичини, М. Трублаїні, Лесі Українки, І. Франка, Т. Шевченка та багатьох інших, подано бібліографію й коротку характеристику видань, рекомендованих до прочитання. Наявні ілюстрації до матеріалів видань українських художників, графіків (Г. Бондаренка, А. Бондаровича, А. Гербурт, М. Головатинського, Й. Дайца, М. Дерегуса, Л. Джолос, Г. Дубинського та ін.) дають змогу певною мірою ознайомитися з розвитком художнього мистецтва досліджуваного періоду.

Окремим періодичним виданням властиві специфічні особливості. Зокрема, журнал «Більшовиченята» серед інших вирізняє його адресація дітям села, наявність на шпальтах значної кількості публікацій саме дитячих кореспондентів, а також дописів на сільськогосподарську тематику. Значна частина інформаційного контенту часопису «Дитячий рух» – це різнопланові теоретичні, наукові та методичні статті вітчизняних педагогів, представників провідних наукових шкіл, а також публікації узагальнюючого, історіографічного характеру про розвиток і становище української дитячої періодики та літератури загалом. Зважаючи на це, його читацьку аудиторію складали викладачі, вихователі, керівники дитячих осередків, старшокласники. Особливістю видання «Друг дітей» є наявність постійної рубрики «Оголошення про розшук зниклих дітей» та дописів-рекомендацій фахівців у галузі медицини, вікової психології, педагогіки, адресованих батькам школярів з метою ефективного вирішення складних ситуацій, які можуть виникнути в процесі виховання. Серед тематичних напрямів публікацій: проблеми дитячої безпритульності, пошук дієвих шляхів її подолання, адаптації в суспільстві складних підлітків, створення сприятливого освітнього середовища та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Журнал «Жовтень» серед інших дитячих видань вирізняє його змістове наповнення, яке в основному складається з літературних творів (вірші, оповідання, казки тощо) відомих поетів та письменників. Також прикметною рисою часопису є його художнє спрямування, наявність великого ілюстративного контенту.

Важливим структурним елементом каталогу «Українські дитячі періодичні видання 20-х – початку 40-х років ХХ ст. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського» є іменний покажчик, завдання якого – допомогти користувачу віднайти потрібну інформацію за прізвищами творців. У ньому представлено лише прізвища авторів публікацій та ілюстративних матеріалів, перекладачів літературних і науково-популярних творів. Не залучено прізвища персоналій зі змісту та заголовків статей, більшість

з яких – політичні діячі радянського періоду. Іменний покажчик сформовано за абетковим підходом. Поряд із прізвищем (автора, перекладача, художника, фотографа та ін.) зазначено позицію видання в основній частині (або в змісті) та рік і номер часопису в дужках. Наприклад: Шевченко Т. Г. 9 (1929, № 5/6). Максимально повно розкрито псевдоніми та окремі криптоніми і здійснено переадресування до справжнього прізвища автора. Однак, наявність великої кількості псевдонімів, прізвищ і криптонімів, часто однакових та подібних, спричиняє труднощі атрибуції та встановлення авторства частини публікацій.

Висновки. Презентований каталог має важливе значення для об'єктивного висвітлення історії освіти у радянську добу. Описані у ньому видання – вагомий складник джерельної бази історико-педагогічних розвідок із питань освіти й виховання, розвитку педагогічної думки. Вони розширяють знання про досягнення та прорахунки вітчизняної системи освіти в контексті суспільно-політичних та історичних змін, а також подій сьогодення в Україні. Окрім того, видання сприятиме інформаційному забезпеченню наукових студій не лише з освітніх і педагогічних проблем, а й з історії, бібліології, бібліотекознавства, літературознавства та інших суміжних галузей знань. Як історико-бібліографічне джерело праця буде корисною освітянам, науковцям, бібліотечним фахівцям, архівістам, здобувачам освіти, та усім, хто цікавиться питаннями дитячої періодики в історичній ретроспективі.

Перспективні напрями подальших досліджень. Інформаційний потенціал дитячих періодичних видань свідчить про їх цінність як складника джерельної бази наукових студій з історії освіти, позаяк дозволяє реконструювати не лише історичне тло епохи, а й проаналізувати процес формування світогляду громадянина в умовах тотального державного контролю. Зміст журналів певною мірою дає можливість відтворити «колективний соціальний портрет» молодіжної спільноти 20–40-х рр. ХХ ст. як покоління закритого суспільства, позбавленого права на вільний вибір, мобільність та плюралізм думок. Тому пропонувані дитячі часописи заслуговують на подальше ґрунтовне дослідження з метою переосмислення історичного минулого та здобуття нового педагогічного знання.

В умовах критичних викликів сьогодення, коли обмежено доступ до широких джерельних масивів, зокрема періодики та преси, виданої до середини ХХ ст., а також актуалізації процесів діджиталізації та задля забезпечення інформаційного простору для дослідників доцільно здійснити оцифрування українських періодичних видань 20-х – початку 40-х рр. ХХ ст. з фонду ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського. Це, з одного боку, зробить їх більш доступними зацікавленій читацькій аудиторії, а з іншого – сприятиме збереженню як важливого надбання національної історії та культурної спадщини України.

Разом з тим, варто здійснити переклад каталогу «Українські дитячі періодичні видання 20-х – початку 40-х років ХХ ст. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського» іноземною мовою (англійською). Це сприятиме популяризації української періодики для дітей як джерельного кейсу серед зарубіжної дослідницької спільноти, представники якої вивчають різноманітні аспекти епохи тоталітарних режимів у Східній Європі, а також збагатить фондові колекції закордонних бібліотек та профільних освітніх установ.

Список використаної літератури

1. Дубецька О.О. Передплатні кампанії дитячої преси в Україні 1920–1930-х рр. *Молодий учений*. 2020. № 9.1(85.1). С. 31 – 35.
2. Зозуля Є. Дитяча періодична преса УСРР 20-30-х років ХХ ст. у системі радянської пропаганди. *Травневі студії: історія, міжнародні відносини, філософія. Збірник матеріалів III Міжнародної наукової конференції студентів та молодих вчених* / ред. Ю. Т. Темірова. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2021. Вип. 6. С. 294 – 296.
3. Карпич І. Історія становлення та розвитку періодичних видань України в контексті політики соціального виховання (20-ті – початок 30-х рр. ХХ ст.). *Історико-педагогічний альманах*. 2016. № 1. С. 19–24.
4. Колекція «Українська дитяча книга 1885 – 1923 рр.» Педагогічного музею України : каталог-путівник / НАПН України, Педагогічний музей України ; уклад.: В. О. Гайдей, О. П. Міхно ; авт. передмови О. Я. Савченко ; наук. консультант О. В. Сухомлинська. Київ : ПМУ, 2015. 144 с. (Серія «Бібліофонд Педагогічного Музею» ; вип. 1). URL: <http://pmu.in.ua/download/14585/> (дата звернення: 15.10.2022).
5. Колекція «Українська дитяча періодика початку ХХ ст.» фонду рідкісних та цінних видань Національної бібліотеки України для дітей : каталог-путівник / Нац. б-ка для дітей ; автор-уклад. Н. І. Турчин. Київ : НБУ для дітей, 2018. 212 с. URL: <https://chl.kiev.ua/mbm/Book/View/423#page/2/mode/2up> (дата звернення: 15.10.2022).
6. Колісник Ю. Дитячо-юнацька преса УРСР та її роль у формуванні суспільної свідомості. *Збірник праць Науково-дослідного інституту пресознавства*. 2011. Вип. 1. С. 75– 84.
7. Коляда Н. Дитяча періодика як засіб науково-педагогічної комунікації (на прикладі журналів «Вожатый» та «Дитячий рух»). *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2009. № 28. С. 146–151.
8. Огар Е. Дитяча періодика в умовах ринку: наслідки комерціалізації. *Збірник праць Науково-дослідного інституту пресознавства*. 2012. Вип. 2. С. 250–262.
9. Побідаш І. Л. Стан дослідження дитячої періодики в українській науці. *Обрії друкарства*. 2015. № 1 (4). С. 132–137.
10. Сидоренко О. Становлення та розвиток дитячої учнівської періодики на території України (кінець ХІХ – початок ХХІ ст.) : автореф. дис. ... канд. наук. із соц. комунікації: спец. 27.00.04 – теорія та історія журналістики. Дніпропетр. нац. ун-т ім. Олеся Гончара. Дніпропетровськ, 2013. 20 с.
11. Українська дитяча книга 1920-х років у фондах Педагогічного музею України : каталог-путівник / Педагогічний музей України ; уклад.: В. О. Гандей, О. П. Міхно ; наук. консультант О. В. Сухомлинська. Київ : ПМУ, 2018. 116 с. (Серія «Бібліофонд Педагогічного Музею» ; вип. 4). URL: <http://pmu.in.ua/download/14667/> (дата звернення: 15.10.2022).
12. Українська дитяча література 1930-х років у фондах Педагогічного музею України : каталог-путівник / Педагогічний музей України ; уклад.: В. О. Гандей, О. П. Міхно ; наук. консультант О. В. Сухомлинська. Вінниця : Видавець ФОП Кушнір Ю. В., 2019. 144 с. (Серія «Бібліофонд Педагогічного Музею» ; вип. 5). URL: <http://pmu.in.ua/download/17210/> (дата звернення: 15.10.2022).
13. Українська дитяча література 1940-х років у фондах Педагогічного музею України : каталог-путівник / Педагогічний музей України ; уклад.: В. О. Гайдей, О. П. Міхно ; наук. консультант О. В. Сухомлинська. Вінниця : Видавець ФОП Кушнір Ю. В., 2021. 134 с. (Серія «Бібліофонд Педагогічного Музею», випуск 6). URL: <http://pmu.in.ua/download/21155/> (дата звернення: 15.10.2022).
14. Українські дитячі періодичні видання 20-х – початку 40-х років ХХ ст. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського : каталог / НАПН України, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського ;

[упоряд.: Тарнавська С. В., Хопта С. М., Якобчук Н. О., Василенко С. Б.; авт. вступ. ст. Коляда Н. М.; наук. ред. Березівська Л. Д.]. Вінниця : Твори, 2022. 338 с. URL: <http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=32243> (дата звернення: 22.10.2022).

References

1. Dubetska, O. O. (2020). Peredplatni kampaniyi dytyachoyi presy v Ukrayini 1920-1930-kh rr. *Molodyi uchenyi*, 9.1(85.1), 31–35. [in Ukrainian].
2. Zozuliia, Ye. (2021). Dytiacha periodychna presa USSR 20-30-kh rokiv XX st. u systemi radyans'koyi propahandy. In *Travnevi studii: istoriia, mizhnarodni vidnosyny, filosofii*. Collection of materials of the 3rd International Scientific Conference of Students and Young Scientists, (6), 294 – 296. [in Ukrainian].
3. Karpynch, I. (2016). Istoriiia stanovlennia ta rozvytku periodychnykh vydann Ukrainy v konteksti polityky sotsialnoho vykhovannia (20-ti – pochatok 30-kh rr. XX st.). *Pedahohichnyi almanakh*, (1), 19–24. [in Ukrainian].
4. Handei, V. O. & Mikhno, O. P. (Comps.). (2015). Kolektsiia “Ukrainska dytiacha knyha 1885 – 1923 rr.” Pedahohichnoho muzeiu Ukrainy. Kyiv : PMU. <http://pmu.in.ua/download/14585/> [in Ukrainian].
5. Turchyn, N. I. (2018). Kolektsiia “Ukrainska dytiacha periodyka pochatku XX st.” Fondu ridkisykh ta tsynnykh vydan Natsionalnoi biblioteky Ukrainy dlia ditei. Kyiv : NBU dlia ditei. <https://chl.kiev.ua/mbm/Book/View/423#page/2/mode/2up> [in Ukrainian].
6. Kolisnyk, Yu. (2011). Dytiacho-yunatska pressa URSR ta ii rol u formuvanni suspilnoi svidomosti. *Zbirnyk prats Naukovo-doslidnoho instytutu presoznavstva*, (1), 75–84. [in Ukrainian].
7. Koliada, N. (2009). Dytiacha periodyka yak zasib naukovo-pedahohichnoi komunikatsii (na prykladi zhurnaliv “Vozhatyi” ta “Dytiachyi rukh”). *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly*, 28, 146–151. [in Ukrainian].
8. Ohar, Ye. (2012). Dytiacha periodyka v umovakh rynku: naslidky komertsializatsii. *Zbirnyk prats Naukovo-doslidnoho instytutu presoznavstva*, (2), 250–262. [in Ukrainian].
9. Pobidash I. L. (2015). Stan doslidzhennia dytiachoi periodyky v ukrainskii nautsi. *Obrii drukarstva*, 1 (4), 132–137. [in Ukrainian].
10. Sydorenko O. (2013). *Formation and development of children’s school periodicals on the territory of Ukraine (end of the 19th and beginning of the 21st century)* : [Extended abstract of PhD, Dnipropetrovskiyi Natsionalnyi universytet imeni O. T. Honchara]. [in Ukrainian].
11. Handei, V. O. & Mikhno, O. P. (Comps.). (2018). *Ukrainska dytiacha knyha 1920-kh rokiv u fondah Pedahohichnoho muzeiu Ukrainy*. Kyiv: PMU. <http://pmu.in.ua/download/14667/> [in Ukrainian].
12. Handei, V. O. & Mikhno, O. P. (Comps.). (2019). *Ukrainska dytiacha literatura 1930-kh rokiv u fondah Pedahohichnoho muzeiu Ukrainy*. Vinnytsia: Vydavets FOP Kushnir Yu.V. <http://pmu.in.ua/download/17210/> [in Ukrainian].
13. Handei, V. O. & Mikhno, O. P. (Comps.). (2021). *Ukrainska dytiacha literatura 1940-kh rokiv u fondah Pedahohichnoho muzeiu Ukrainy*. Vinnytsia: Vydavets FOP Kushnir Yu.V. <http://pmu.in.ua/download/21155/> [in Ukrainian].
14. Tarnavska S. V. et al. (2022). *Ukrainski dytiachi periodychni vydannia 20-kh – 40-kh rokiv XXst. u fondi Derzhavnoi naykovo-pedahohichnoi biblioteky Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho*. Vinnytsia: Tvory. <http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=32243> [in Ukrainian].

Nadiia Yakobchuk,
Candidate of Historical Sciences
Senior Researcher Officer
Department of Pedagogical Source Study and Biography
V. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine
Kyiv, Ukraine
e-mail: n_yakobchuk@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-2679-2643

Snizhana Tarnavska,
Candidate of Historical Sciences
Senior Researcher Officer
Department of Pedagogical Source Study and Biography
V. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine
Kyiv, Ukraine
e-mail: tarnavskasv@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-0981-939X

CATALOG AS A FORM OF REPRESENTATION OF UKRAINIAN CHILDREN'S PERIODICALS OF THE 1920'S - EARLY 1940'S OF THE XX CENTURY FROM THE FUND OF THE V. SUKHOMLYNSKYI STATE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL LIBRARY OF UKRAINE

The information review of the recently published catalog "Ukrainian children's periodicals of the 20s – early 40s of the 20th century in the fund of the V. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine", in which an array of Ukrainian periodicals for children of the mentioned chronological period is comprehensively presented as part of the source complex on the history of education, upbringing, pedagogical thought, children's literature to enrich the source base of scientific studies is done in article. The state of research of children's periodicals is analyzed. The updating of the arrangement of reference and bibliographic publications are determined.

The purpose of the article is definition of the structure, thematic range, and information content of the catalog, which systematizes bibliographic information about 9 children's magazines: "Little Bolsheviks" ("Bilshovycheniata"), "Be alert!" ("Bud Napohotovi! "), "Happy team" ("Vesela Bryhada"), "Children's movement" ("Dytiachy Rukh"), "A friend of children" ("Druh Ditey"), "October shoots" ("Oktiabrskie vskhody"), "Pioneria", "Red Flowers" ("Chervoni kvity"). Information certificates about the investigated journals are created. Their content is analyzed. The characteristic and specific features are determined. It was established that the informational content of the publications presented in the catalog illustrates the influence of ideological propaganda on the education of a person in the Soviet era, the formation of a citizen's personality in the conditions of one-sided coverage of the events of social-political and public-cultural life.

The importance of the catalog in the information provision of scientific studies for the objective coverage and rethinking of the history of education in the Soviet period is argued. Further prospects for popularization of the catalog and creation of digital content of the magazines presented in it are described. The article is supplemented with systematized information about the availability of children's magazines by year and number in the fund of the V. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine.

Keywords: *children's periodicals, education, upbringing, literature, totalitarian regime, political propaganda, Soviet education system, bibliography, catalog, V. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine.*

Тетяна Павленко,
науковий співробітник
відділу педагогічного джерелознавства та біографістики
ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського,
м. Київ, Україна,
e-mail: tetana1806@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3244-7897

СТОРІНКА «О. Я. САВЧЕНКО (1942–2020)» ЯК СКЛАДНИК ЕЛЕКТРОННОГО РЕСУРСУ «ВИДАТНІ ПЕДАГОГИ УКРАЇНИ ТА СВІТУ»

У статті представлено сегмент віртуального інформаційно-бібліографічного ресурсу «Видатні педагоги України та світу» Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, присвячений відомій вченій Національній академії педагогічних наук України, фахівчині у галузі загальної педагогіки та дидактики початкової школи Олександрі Яківні Савченко (1942–2020). Детально розглянуто складові ресурсу: «Біографія», «Бібліографія праць», «Бібліографія праць про життя та діяльність вченої», «Повнотекстові документи», «Фотогалерея», проаналізовано їхній зміст. Доведено, що сторінка ресурсу розкриває внесок О. Я. Савченко у еволюцію початкової освіти, власне самого освітнього процесу у початковій школі, у підготовку законодавчої бази і формування стратегії розвитку української освіти й науки. Акцентовано увагу на дослідженнях ученої про прищеплення молодшим школярам умінь і навичок читання, про експериментальну роботу, яку проводили в зв'язку з переходом початкової ланки школи з чотирирічного на трирічний термін навчання. Відзначено, що в творчій спадщині Олександрі Яківні особливо вирізняються праці з питань вивчення науково-педагогічної спадщини українського педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського: «Грані дидактичної системи В. О. Сухомлинського» (1993), «Розвиток творчості школяра – стрижнева проблема творчості В. О. Сухомлинського» (2011), «Уміння учнів вчитися у дидактичній системі В. О. Сухомлинського» (2013), «Ідеї В. Сухомлинського у просторі української освіти» (2018). Узагальнено біобібліографічну інформацію праць О. Я. Савченко. На основі бібліографії та аналізу праць науковиці зроблено висновок про широкий педагогічний світогляд педагогині. Біобібліографічні дослідження сприяють кращому пізнанню минулого, осмисленню сучасного й передбаченню майбутнього, забезпечуючи єдність, наступність і спадкоємність досвіду поколінь. Показано, що електронний ресурс може бути використано як джерельну базу для дослідження життя й наукової спадщини вчених НАПН України.

Ключові слова: Савченко Олександра Яківна, початкова освіта, дидактика, електронний ресурс, вчені Національної академії педагогічних наук України, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського.

Постановка проблеми. Нині в Україні триває активний процес інтеграції національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір, здійснюється модернізація освітньої діяльності у контексті європейських вимог. Відповідно до основних положень Закону України «Про освіту» (2017) та інших нормативно-правових документів, нова освітня політика потребує застосування

інноваційних технологій. Одним із чинників освітніх трансформацій в епоху цифровізації, комп'ютеризації та медіатизації є бібліотечні електронні інформаційні ресурси, важливість яких зумовено зростанням інформації та знань і потребою їх зберегти, надати до них доступ. Останнім часом великого значення набуває розвиток педагогічної персоналістики, що впливає на знання та уявлення про історико-педагогічний процес. Як зауважує Ольга Сухомлинська, що саме «...життя педагога, його особиста біографія часто є основою наукової реконструкції епохи, висвітлює загальнопедагогічний досвід того чи іншого періоду, тобто духовна біографія є матеріалізацією історії думки і духу...» [24, с. 43].

Провідну роль в інтеграції та поширенні педагогічного біографічного знання в Україні відіграє Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ). Згідно з викликами сьогодення, фахівці ДНПБ сформували електронний інформаційно-бібліографічний ресурс «Видатні педагоги України та світу». Науковий керівник ресурсу Л. Д. Березівська наголошує, що ресурс не тільки забезпечує інформаційний супровід історико-педагогічної науки, є джерелом для написання дисертацій, планових науково-дослідницьких робіт, уможливорює якісне проведення масових науково-практичних заходів, але й водночас знайомить дослідників із фондом ДНПБ, зокрема з педагогічними джерелами [3, с. 225].

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Питанню електронного інформаційно-бібліографічного ресурсу присвячено праці українських науковців і практиків. Структуру, зміст електронного біографічного ресурсу «Видатні педагоги України та світу» в різні роки висвітлювали П. І. Рогова [19], В. І. Попик [18], А. М. Доркену [11], Л. Д. Березівська [1, 3, 7], Є. Ф. Демида [9], Л. О. Пономаренко [17], С. М. Хопта [26] та інші.

У педагогічному просторі серед науковців і практиків поживався інтерес до науково-педагогічної діяльності вченої О. Я. Савченко. Творча спадщина О. Я. Савченко привертає до себе увагу педагогів, науковців своєю багатогранністю, насиченістю актуальними ідеями. Задля їх вивчення науково-педагогічну діяльність вченої проаналізовано і відображено в дослідженнях. У статтях Л. Д. Березівської [4], Н. П. Дічек [10] проаналізовано педагогічну спадщину Олександри Яківни в контексті історії української освіти. Нові форми організації педагогічної праці фахівців початкової освіти, нові технологічні підходи до забезпечення педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, використання спадщини О. Я. Савченко в роботі вчителя нової української школи – все це відображено в дослідженнях О. А. Калашник [12], Н. В. Кічук [13]. Використання наукового доробку О. Я. Савченко у підготовці майбутніх учителів початкової школи проаналізувала В. О. Собко [23]. Порівняльний аналіз наукових праць за чисельністю та тематичним спрямуванням з 1968–2015 рр. з визначенням наукової активності О. Я. Савченко у різних напрямках здійснили Наталія Матвеева і Надія П'ятка [14].

Вивчення спадщини науковців НАПН України дасть змогу детальніше простежити вплив доробку вчених на розвиток педагогіки загалом у нашій державі, сприятиме віддзеркаленню історії наукового пошуку в системі педагогічної освіти.

Мета статті – висвітлити контент створених сторінок «Савченко Олександра Яківна» електронного інформаційно-бібліографічного ресурсу «Видатні педагоги України та світу» ДНПБ Розкрити біографічну та бібліографічну інформацію про вчену.

Виклад основного матеріалу. До плеяди непересічних постатей вітчизняної педагогічної думки, чия наукова спадщина, освітня та громадська праця заслуговують на всебічне осмислення і відображення, належить відома вчена Національної академії педагогічних наук України (далі – НАПН) у галузі загальної педагогіки та дидактики початкової школи Олександра Яківна Савченко (1942–2020) – докторка педагогічних наук України педагогічних наук, професорка, заслужена працівниця освіти України, заступниця міністра освіти й науки України (1995–2000 рр.), віцепрезидентка Національної академії (2000–2007), голова Всеукраїнської асоціації Василя Сухомлинського.

Персональну сторінку вебресурсу «Видатні педагоги України та світу», створено до 80-річчя від дня народження О. Я. Савченко, впорядковано як комплекс тематичних рубрик: «Біографія», «Праці О. Я. Савченко», «Публікації про життя та діяльність О. Я. Савченко», «Повнотекстові документи», «Фотогалерея», «Ушанування пам'яті», «Список використаних джерел». Рубрики наповнено інформаційними матеріалами, що різнобічно висвітлюють її життєвий шлях і творчу спадщину. Джерельну базу дослідження складають матеріали фондів ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського, Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, Національної бібліотеки України імені Ярослава Мудрого, Наукової бібліотеки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Електронної бібліотеки Інституту педагогіки НАПН України та інших інтернет-ресурсів.

У першій рубриці подано біографію О. Я. Савченко. Народилася Олександра Яківна 8 травня 1942 р. у м. Ізмаїл Одеської області, У 1958–1963 рр. вчилася в Ізмаїльському державному педагогічному інституті (1958–1963). Після закінчення інституту працювала вчителькою початкових класів м. Києва (1963–1967), викладачем Київського державного педагогічного інституту ім. О. М. Горького (нині – Національний педагогічний університет ім. В. П. Драгоманова). У 1967 р. вступила до аспірантури Науково-дослідного інституту педагогіки, захистила кандидатську дисертацію «Дидактичний прийом порівняння як засіб навчання і розвитку молодших школярів» (1971), а згодом – докторську «Формування пізнавальної самостійності молодших школярів» (1984). Науковий шлях академіка Олександри Яківни Савченко був стрімким і вражаюче плідним – від молодшої наукової співробітниці до завідувачки лабораторії початкового навчання. У 1992 р. призначена на посаду головного вченого секретаря Академії педагогічних наук України. З 1995 до 2000 р. працювала заступницею Міністра освіти України, головною науковою співробітницею Інституту педагогіки НАПН України. Була віце-президенткою НАПН України (2000-2007 рр.). Біографію складено за публікацією Л. М. Усик [25].

Творчий доробок ученої представлено у рубриці «Праці О. Я. Савченко». Олександра Яківна авторка понад 700 наукових праць, серед яких численні монографії, підручники, навчально-методичні посібники – «Барвистий клубочок» (1996), «Розвивай свої здібності» (1995), «Уміє вчитися» (1995) (уперше в історії вітчизняного підручникотворення), «Виховний потенціал початкової освіти» (2009), «Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра» (2014),

вона є авторкою праць з педагогічної системи формування пізнавальної самостійності дітей молодшого шкільного віку: «Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів у процесі навчання» (1977), «Дидактичні умови розвитку пізнавальної самостійності молодших школярів» (1977), «Пізнавальні задачі як засіб розвитку пізнавальної самостійності молодших школярів» (1979), «Пізнавально-проблемні завдання на уроках читання» (1979), «Пізнавальні завдання на визначення головного» (1982), «Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів» (1982) та ін.

Під науковим керівництвом Олександри Яківни підготовлено Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа) (2001, Державний стандарт початкової загальної освіти (2011, Державний стандарт початкової освіти (2018). Вона є однією із розробників Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття») (1993). Також написала низку статей про законодавчий супровід розвитку загальної середньої освіти в Україні: «Концепція початкової освіти : проект» (2016). У статті «Константи типової освітньої програми початкової освіти Нової української школи як дослідницький орієнтир» Олександра Яківна зазначає «...Константи типових освітніх програм початкової освіти покликані сприяти реалізації ідеї реформи «Нова українська школа» [22, с. 131].

У творчій спадщині О. Я. Савченко особливо вирізняються праці з питань вивчення науково-педагогічної спадщини видатного українського педагога В. О. Сухомлинського «Грані дидактичної системи В. О. Сухомлинського» (1993), «Реформування змісту шкільної освіти в контексті педагогічної спадщини Василя Сухомлинського» (1999), «Цілі освіти у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського» (1996), «Аксіологічні аспекти кола читання творів Василя Сухомлинського у початковій школі» (2017), «Ідеї В. Сухомлинського у просторі української освіти» (2018), «Василь Сухомлинський і Нова українська школа – переосмислити не можна забути» (2018), «Літературно-художня спадщина Василя Сухомлинського – джерело емоційного розвитку молодших школярів» (2019) та ін. У своїх працях учена схарактеризувала розвиток сухомлиністики в освітньому просторі України та за її межами. Також бібліографію праць Олександри Яківни подано у біобібліографічних покажчиках «Академік АПН України О. Я. Савченко» (2007), «Наукова школа академіка Олександри Савченко» (2008), «Науковий простір академіка Олександри Савченко» (2012).

Окремої уваги заслуговують підручники вченої. Як зазначає О. Я. Савченко «...сучасний підручник має забезпечувати інформаційну, мотиваційну і пізнавальну функції учіння, показувати, чого і як слід навчати школярів з даного предмета. ... Водночас – в його змісті учень має знаходити орієнтири для подальшої роботи відповідно до своїх пізнавальних можливостей і потреб самостійно вчитися» [20, с. 65]. Читанки для 1 – 4 класів, авторкою, яких була відома вчена у галузі загальної педагогіки та початкової освіти О. Я. Савченко багато разів перевидавали, вони мали широку популярність серед педагогічних працівників.

У четвертій рубриці подано бібліографію публікацій про життя та діяльність О. Я. Савченко з фонду ДНПБ та інших бібліотек: статті у фахових, наукових журналах, монографії, підручники тощо. Серед них відзначимо збірник матеріалів I Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті О. Я. Савченко

«Олександра Яківна Савченко. Уроки співпраці і спілкування», упорядкований відділом початкової освіти ім. О. Я. Савченко Інституту педагогіки НАПН України.

У виданні висвітлено події життя і віхи діяльності видатної педагогині, початкової освіти, авторки численних наукових праць. Зокрема, подано інформацію про діяльність О. Я. Савченко як очільниці Всеукраїнської асоціації Василя Сухомлинського. У статті «О. Я. Савченко про діяльність Всеукраїнської асоціації Василя Сухомлинського щодо розвитку сухомлиністики в освітньо-науковому просторі» (2021), Л. Д. Березівська, зазначає: «завдяки подвижницькій діяльності О. Я. Савченко як голови Асоціації творчі задуми педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського, нереалізовані в загальнодержавних масштабах за радянської доби, набули нового звучання в незалежній Україні та за її межами, згуртували навколо себе не одне покоління дослідників, стали доступними широким колам громадськості» [5, с. 8]. Погляди О. Я. Савченко на формування професійної готовності майбутніх учителів школи розкрито у статті В. О. Собко «Науковий доробок О. Я. Савченко у підготовці майбутніх учителів початкової школи» (2021). Авторка зазначає: «використання наукового доробку О. Я. Савченко у підготовці майбутніх учителів початкової школи сприяє мотивації методичної діяльності студентів, опануванню здобувачами вищої педагогічної освіти теоретичної бази фахових дисциплін, компетентнісного підходу, новітніх технологій навчання та навичок їх практичного застосування, формуванню у них здатності до творчої педагогічної діяльності, безперервної самоосвіти та професійного самовдосконалення [23, с. 8]. Педагогічну спадщину Олександрі Яківні ще недостатньо вивчено, сподіваємось, що творчий доробок ученої зацікавить дослідників.

У рубриці «Повнотекстові документи» забезпечено доступ до текстів оцифрованих документів з електронної бібліотеки ДНПБ. До перегляду подано праці О. Я. Савченко: «Нові освітні результати як чинник модернізації початкової освіти» (2019), «Медіаграмотність школярів як новий результат початкової освіти» (2019), «Діяльнісно-результатний підхід як чинник системної модернізації початкової освіти» (2019), «Використання методу проєктів на уроках літературного читання» (2020). У бібліотеці постійно триває процес з оцифрування видань, тому в цьому розділі згодом з'явиться можливість ознайомитись з іншими цифровими копіями праць вчених. Друковані видання зі списків рубрики «Праці О. Я. Савченко» доступні для перегляду *de visu* в ДНПБ або інших установах, у фондах яких вони зберігаються.

Рубрика «Фотогалерея» вміщує світлини, які ілюструють сторінки біографії вченої. Зокрема, у розділі розміщено світлини Олександри Яківни за такими блоками: О. Я. Савченко з науковцями відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України; Олександра Яківна Савченко – Голова Української асоціації Василя Сухомлинського (1991–2020); Олександра Савченко – почесна професорка вищих навчальних закладів; нагороди та відзнаки О. Я. Савченко.

У розділі «Вшанування пам'яті» розміщено інформаційно-ілюстративні матеріали про заходи щодо увічнення пам'яті О. Я. Савченко. А саме: присвоєння ім'я О. Я. Савченко відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України, навчально-науковій лабораторії Ізмаїльського державного гуманітарного університету; світлини Перших всеукраїнських педагогічних читань пам'яті

О. Я. Савченко, презентації, матеріали віртуальної виставки «Олександра Яківна Савченко. Людина, вчитель, особистість».

Отже, в аналізованому сегменті електронного інформаційно-бібліографічного ресурсу «Видатні педагоги України та світу» ДНПБ зібрано певний обсяг джерел, що гідно презентують визначну особистість – О. Я. Савченко. Контент ресурсу всебічно висвітлює життєвий шлях та наукову діяльність вченої, її значний внесок в українську та світову педагогіку, зокрема в реформування української освіти, дидактику початкової школи. Її наукові ідеї високо поцінують освітяни. Педагогічна спадщина О. Я. Савченко є вагомим здобутком усієї вітчизняної освіти і потребує нових досліджень, а сторінка ресурсу – постійного оновлення. Сподіваємося, що ресурс стане у пригоді дослідникам спадщини Олександри Яківни Савченко.

Список використаних джерел

1. Академік АПН України О. Я. Савченко : біобібліогр. покажч. / АПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; вступ. стаття Н. М. Бібік ; упоряд.: Л. М. Ворон, Л. М. Заліток, О. А. Печенежська ; наук. ред. Т. Ф. Букшина ; бібліогр. ред. Л. О. Пономаренко. Київ : Пед. преса, 2007. 132 с. URL: <https://tinyurl.com/4xvzvtpv> (дата звернення: 20.09.22).
2. Creation of information and bibliographic resource «outstanding educators of ukraine and the world» and its influence on the development of digital humanities / Berezivska L. D., Pinchuk O. P., Hopta S. M., Demyda Y. F., Sereda K. V. *Інформ. технології і засоби навчання = Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Т. 87, № 1. С. 1–17. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4825> (дата звернення: 20.09.22).
3. Березівська Л. Д. Електронний інформаційно-бібліографічний ресурс «Видатні педагоги України та світу» як основа професійної підготовки педагогів. *Освіта для миру = Edukacja dla pokoju* : зб. наук. пр. : у 2 т. / НАПН України та ін. Київ, 2019. Т. 2. С. 222–228. URL: <https://tinyurl.com/yw5mu8ed> (дата звернення: 20.09.22).
4. Березівська Л. Д. Наша славна історія (Історія відділу). *Початкова шк.* 2015. № 11. С. 7–14.
5. Березівська Л. Д. О. Я. Савченко про діяльність Всеукраїнської асоціації Василя Сухомлинського щодо розвитку сухомлиністики в освітньо-науковому просторі. *Трансформація освіти в контексті процесів глобалізації* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Дніпро, 12 березня 2021 р). Дніпро : Міжнар. гуманітар. дослід. центр, 2021. С. 8. URL: <https://tinyurl.com/5abj9ydd> (дата звернення: 20.09.22).
6. Березівська Л. Д., Деревянко Т. М. Електронний ресурс «Видатні педагоги України та світу» й онлайн-проект «Ми стоїмо на плечах наших попередників: Видатні педагоги-ювіляри». *Вісник Нац. академії пед. наук України* / НАПН України. Київ, 2020. № 1. URL: <https://tinyurl.com/2p8cz2bt> (дата звернення: 20.09.2022).
7. Березівська Л. Д. Електронний ресурс «Видатні педагоги України та світу» як форма представлення педагогічної біографіки в освітньо-науковому просторі. *Педагогічна біографіка та біографістика в сучасному науково-інформаційному просторі* : зб. матеріалів VII Всеукр. наук.-методол. семінару з історії освіти, 20 трав. 2022 р., Київ / НАПН України, Від-ня філософії освіти, загальної та дошкільної педагогіки, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського та ін. ; редкол.: Березівська Л. Д. (голова редкол.), Сухомлинська О. В., Тарнавська С. В. ; літ. ред. Бойко О. А. ; бібліогр. ред. Павленко Т. С. Київ, 2022. С. 9–11. URL: <https://tinyurl.com/mukcmkxt> (дата звернення: 22.09.2022).

8. Видатні педагоги України та світу [Електронний ресурс] : інформ.-бібліогр. ресурс ; [наук. кер. проекту Л. Д. Березівська] / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, [2008]. URL: <https://tinyurl.com/5n7ka7ff> (дата звернення 22.09 2022).
9. Демида Є. Ф. Відображення творчого спадку німецького педагога-реформатора кінця XIX початку XX століття Георга Кершенштейнера в електронному джерельному ресурсі на порталі ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. *Наук.-пед. студії*. 2019. Вип. 3. С. 44–54. URL: <https://tinyurl.com/59e45k82> (дата звернення 22.09 2022).
10. Дічек Н. П. Сучасний класик педагогіки – академік НАПН України Олександра Яківна Савченко. *Олександра Яківна Савченко. Уроки співпраці і спілкування* : зб. матеріалів I Всеукр. пед. читань пам'яті О. Я. Савченко (м. Київ, 4 листоп. 2021 р.) / уклад. Онопрієнко О. В. Київ, 2021. С. 25–30. URL: <https://tinyurl.com/mrxvz9zu> (дата звернення 22.09 2022).
11. Доркєну А. М. Інформаційний ресурс «Видатні педагоги України і світу» Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського в контексті розвитку суспільства знань. *Українська біографістика*. 2012. Вип. 9. С. 364–378. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ubi_2012_9_20 (дата звернення 22.09 2022).
12. Калашник О. А. Використання спадщини О. Я. Савченко в роботі вчителя нової української школи. *Олександра Яківна Савченко. Уроки співпраці і спілкування* : зб. матеріалів I Всеукр. пед. читань пам'яті О. Я. Савченко (м. Київ, 4 листоп. 2021 р.) / уклад. Онопрієнко О. В. Київ, 2021. С. 41–43. URL: <https://tinyurl.com/mrxvz9zu> (дата звернення 22.09 2022).
13. Кічук Н. В. Педагогічна інноватика О. Я. Савченко_Олександра Яківна Савченко. *Уроки співпраці і спілкування* : зб. матеріалів I Всеукр. пед. читань пам'яті О. Я. Савченко «Олександра Яківна Савченко. Уроки співпраці і спілкування» (м. Київ, 4 листоп. 2021 р.) / уклад. Онопрієнко О. В. Київ, 2021. С. 44–46. URL: <https://tinyurl.com/mrxvz9zu> (дата звернення 22.09 2022).
14. Матвеева Н., П'ятка Н. Внесок О. Я. Савченко у розвиток початкової освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 11/12. С. 90–95. URL: <https://tinyurl.com/dd6t2rt3> (дата звернення 22.09.2022).
15. Наукова школа академіка Олександри Савченко / [упоряд.: Я. П. Кодлюк, Т. Я. Довга, Л. М. Заліток, Л. М. Ворон, О. А. Печенежська] ; АПН України, Ін-т педагогіки АПН України, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського. Київ : Пед. преса, 2008. 187 с.
16. Науковий простір академіка Олександри Савченко / НАПН України, Ін-т педагогіки НАПН України, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.: Кодлюк Я. П. та ін.]. Київ : [б. в.], 2012. 311 с.
17. Пономаренко Л. О. Формування інформаційно-бібліографічного ресурсу «Видатні педагоги України та світу» у 2018 році. *Інформаційне забезпечення сфери освіти України* : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Держ. наук.-пед. б-ки України ім. В. О. Сухомлинського за результатами наук. дослідж. у 2018 р., 27 груд. 2018 р., Київ / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2018. С. 49–50.
18. Попик В. І. Світоглядні засади розвитку української біографістики та формування національних ресурсів біографічної інформації XXI століття. *Українська біографістика* : зб. наук. пр. / Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського, Ін-т біогр. дослідж., Укр. біогр. тво. Київ, 2008. Вип. 4. С. 8–40.
19. Рогова П. І. Формування всеукраїнського галузевого інформаційного ресурсу на базі Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського: стан і шляхи розвитку. *Наук. пр. Держ. наук.-пед. б-ки України ім. В. О. Сухомлинського / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського*. Київ, 2010. Вип. 2 : Всеукраїнський інформаційний ресурс з питань психолого-педагогічної науки і освіти: сучасний стан та шляхи розвитку. С. 10–27.

20. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. для студентів пед. факультетів. Київ : Генеза, 2002. 368 с.
21. Савченко О. Я. Поетапне формування вміння порівнювати. *Початкова шк.* 1972. № 9. С. 32–36.
22. Савченко, О. Я. . Константи типової освітньої програми початкової освіти Нової української школи як дослідницький орієнтир. *Імплементация європейських стандартів в українські освітні дослідження*: зб. матеріалів IV Міжнар. наук. конф. Української асоціації дослідників освіти (26 черв. 2020 р.), м. Дрогобич. Київ : ТЗОВ «Трек-ЛТД», 2020. С. 129–132. URL: <https://tinyurl.com/22md3vjc> (дата звернення 22.09.2022).
23. Собко В. О. Науковий доробок О. Я. Савченко підготовці майбутніх учителів початкової школи. Олександра Яківна Савченко. *Уроки співпраці і спілкування* : зб. матеріалів I Всеукраїнських пед. читань пам'яті О. Я. Савченко (м. Київ, 4 листоп. 2021 р.) / уклад. Онопрієнко О. В. Київ, 2021. С. 94. URL: <https://tinyurl.com/mrxvz9zu> (дата звернення 22.09.2022).
24. Сухомлинська О. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет : актуальні проблеми. *Шлях освіти.* 2003. № 1. С. 39–43.
25. Усик Л. М. Науково-педагогічна спадщина Олександрів Савченко. *Олександра Яківна Савченко. Уроки співпраці і спілкування* : зб. матеріалів I Всеукраїнських пед. читань пам'яті О. Я. Савченко (м. Київ, 4 листоп. 2021 р.) / уклад. Онопрієнко О. В. Київ, 2021. С. 94–96. URL: <https://tinyurl.com/mrxvz9zu> (дата звернення 22.09.2022).
26. Хопта С. Постать Марії Монтессорі в інформаційно-бібліографічному ресурсі «Видатні педагоги України та світу» ДНПБ ім. В. О.Сухомлинського (до 150-річчя від дня народження) [Електронний ресурс] *Наук.-пед. студії* : [електрон. наук. фах. вид.]. 2020. Вип. 4. С. 75–89. URL: <https://tinyurl.com/3sxjd53d> (дата звернення: 20.09.2022).

References

1. Voron, L. M., Zalitok, L. M., Pechenezhskaya, O. A. (comps.). (2007). *Akademik APN Ukrainy O. Ya. Savchenko: biobibliografichnyi pokazhchyk*. Kyiv: Pedagogichna presa. <https://tinyurl.com/4xvzvtpv>. [in Ukrainian].
2. Berezivska, L. D., Pinchuk, O. P., Hopta, S. M., Demyda, Y. F., Sereda, K. V. (2022). Creation of information and bibliographic resource «outstanding educators of Ukraine and the world» and its influence on the development of digital humanities. *Inform. tekhnolohii i zasoby navchannia = Information Technologies and Learning Tools*, 87, 1, 1–17. <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4825>. [in Ukrainian].
3. Berezivska, L. D. (2019). Elektronnyi informatsiino-bibliografichnyi resurs «Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu» yak osnova profesiinoi pidhotovky pedahohiv. *Osvita dlia myru = Edukacja dla pokoju* : zbirnyk naukovykh prats (Vol. 2, pp. 222–228). <https://tinyurl.com/yw5mu8ed>. [in Ukrainian].
4. Berezivska, L. D. (2015). Nasha slavna istoriia (Istoriia viddilu). *Pochatkova shkola*, 11, 7–14. [in Ukrainian].
5. Berezivska, L. D. (2021, March 12). O. Ya. Savchenko pro diialnist Vseukrainskoi asotsiatsii Vasylia Sukhomlyn'skoho shchodo rozvytku sukhomlynistyky v osvithno-naukovomu prostori. *Transformatsiia osvity v konteksti protsesiv hlobalizatsii* : materialy Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi konferentsii, Dnipro, 8. <https://tinyurl.com/5abj9ydd>. [in Ukrainian].
6. Berezivska, L. D. & Derevianko, T. M. (2020). Elektronnyi resurs «Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu» y onlain-proiekt «My stoimo na plechakh nashykh poperednykiv: Vydatni pedahohy-yuviliary». *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 2(1). <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-4>. [in Ukrainian].
7. Berezivska, L. D. (2022, May 20). Elektronnyi resurs «Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu» yak forma predstavlennia pedahohichnoi biohrafiky v osvithno-naukovomu prostori. In *Pedahohichna biohrafika ta biohrafistyka v suchasnomu nauково-informatsiinomu prostori* :

zbirnyk materialiv VII Vseukrainskoho naukovo-metodolohichnoho seminaru z istorii osvity, Kyiv, 9–11. <https://tinyurl.com/mukcmkxt>. [in Ukrainian].

8. Berezivska, L. D. (head). (n.d.). *Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu* [Elektronnyi resurs] : informatsiino-bibliohrafichnyi resurs, DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho. <https://tinyurl.com/5n7ka7ff>. [in Ukrainian].

9. Demyda, Ye. F. (2019). Vidobrazhennia tvorchoho spadku nimetskoho pedahoha-reformatora kintsia XIX pochatku XX stolittia Heorha Kershenshteinera v elektronnomu dzherelnomu resursi na portali DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho. *Nauk.-ped. studii*, 3, 44–54. <https://tinyurl.com/59e45k82>. [in Ukrainian].

10. Dichok, N. P. (2021, November 4). Suchasnyi klasyk pedahohiky – akademik NAPN Ukrainy Oleksandra Yakivna Savchenko. *Oleksandra Yakivna Savchenko. Uroky spivpratsi i spilkuvannia: zbirnyk materialiv I Vseukrainskykh pedahohichnykh chytan pamiaty O. Ya. Savchenko*, Kyiv, 25–30. <https://tinyurl.com/mrxvz9zu>. [in Ukrainian].

11. Dorkenu, A. M. (2012). Informatsiinyi resurs «Vydatni pedahohy Ukrainy i svitu» Derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteky Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho v konteksti rozvytku suspilstva znan. *Ukrainska biohrafistyka*, 9, 364–378. http://nbuv.gov.ua/UJRN/ubi_2012_9_20. [in Ukrainian].

12. Kalashnyk, O. A. (2021, November 4). Vykorystannia spadshchyny O. Ya. Savchenko v roboti vchytelia novoi ukrainskoi shkoly. *Oleksandra Yakivna Savchenko. Uroky spivpratsi i spilkuvannia: zbirnyk materialiv I Vseukrainskykh pedahohichnykh chytan pamiaty O. Ya. Savchenko*, Kyiv, 41–43. <https://tinyurl.com/mrxvz9zu>. [in Ukrainian].

13. Kichuk, N. V. (2021, November 4). Pedahohichna innovatyka O. Ya. Savchenko *Oleksandra Yakivna Savchenko. Uroky spivpratsi i spilkuvannia: zbirnyk materialiv I Vseukrainskykh pedahohichnykh chytan pamiaty O. Ya. Savchenko*, Kyiv, 44–46. URL: <https://tinyurl.com/mrxvz9zu>. [in Ukrainian].

14. Matveieva, N. & Piatka, N. (2021). Vnesok O. Ya. Savchenko u rozvytok pochatkovoï osvity. *Molod i rynek*, 11/12, 90–95. <https://tinyurl.com/dd6t2rt3>. [in Ukrainian].

15. Kodliuk, Ya. P., Dovha, T. Ya., Zalitik, L.M., Voron, L. M., Pechenezhska, O. A. (comps.) (2008). *Naukova shkola akademika Oleksandry Savchenko*. Kyiv : Ped. presa. [in Ukrainian].

16. Kodliuk, Ya. P. et al. (2012). *Naukovyi prostir akademika Oleksandry Savchenko*. Kyiv: [b. v.]. [in Ukrainian].

17. Ponomarenko, L. O. (2018, December 27). Formuvannia informatsiino-bibliohrafichnoho resursu «Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu» u 2018 rotsi. *Informatsiine zabezpechennia sfery osvity Ukrainy : materialy zvitnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho, Kyiv, 49–50. [in Ukrainian].

18. Popyk, V. I. (2008). Svitohliadni zasady rozvytku ukrainskoi biohrafistyky ta formuvannia natsionalnykh resursiv biohrafichnoi informatsii XXI stolittia. *Ukrainska biohrafistyka*, 4, 8–40. [in Ukrainian].

19. Rohova, P. I. (2010). Formuvannia vseukrainskoho haluzevoho informatsiinoho resursu na bazi Derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteky Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho: stan i shliakhy rozvytku. *Naukovi pratsi Derzhavnoi naukovo-pedahohichnoi biblioteky Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho*, Vol. 2: Vseukrainskyi informatsiinyi resurs z pytan psykhologo-pedahohichnoi nauky i osvity: suchasnyi stan ta shliakhy rozvytku, pp. 10–27. [in Ukrainian].

20. Savchenko, O. Ya. (2002). *Dydaktyka pochatkovoï shkoly: pidruchnyk dlia studentiv ped. fakultetiv*. Kyiv: Heneza. [in Ukrainian].

21. Savchenko, O. Ya. (1972). Poetapne formuvannia vminnia porivniuvaty. *Pochatkova shkola*, 9, 32–36. [in Ukrainian].

22. Savchenko, O. Ya. (2020, June 26). Konstanyty typovoï osvitnoi prohramy pochatkovoï osvity Novoi ukrainskoi shkoly yak doslidnytskyi oriientyr. *Implementatsiia yevropeiskyykh standartiv v ukrainski osvitni doslidzhennia: zbirnyk materialiv IV Mizhnarodnoi naukovoï*

konferentsii Ukrainskoi asotsiatsii doslidnykiv osvity, Drohobych, 129–132. <https://tinyurl.com/22md3vjc>. [in Ukrainian].

23. Sobko V. O. (2021, November 4). Naukovyi dorobok O. Ya. Savchenko pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly. *Oleksandra Yakivna Savchenko. Uroky spivpratsi i spilkuвання: zbirnyk materialiv I Vseukrainskykh pedahohichnykh chytan pamiati O. Ya. Savchenko*, Kyiv, 94. <https://tinyurl.com/mrxvz9zu>. [in Ukrainian].

24. Sukhomlynska O. Istoriia pedahohiky yak nauka i yak navchalnyi predmet : aktualni problemy. *Shliakh osvity*. 2003. № 1. S. 39–43. [in Ukrainian].

25. Usyk, L. M. (2021, November 4). Naukovo-pedahohichna spadshchyna Oleksandry Savchenko. *Oleksandra Yakivna Savchenko. Uroky spivpratsi i spilkuвання: zbirnyk materialiv I Vseukrainskykh pedahohichnykh chytan pamiati O. Ya. Savchenko*, Kyiv, 94–96. <https://tinyurl.com/mrxvz9zu>. [in Ukrainian].

26. Khopta, S. (2020). Postat Marii Montessori v informatsiino-bibliohrafichnomu resursi «Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu» DNPB im. V. O. Sukhomlynskoho (do 150-richchia vid dnia narodzhennia). *Nauk.-ped. studii: [elektron. nauk. fakh. vyd.]*, 4, 75–89. <https://tinyurl.com/3sxjd53d>. [in Ukrainian].

Tetiana Pavlenko,

Research Fellow of Sukhomlynskyi Studies Sector
of the Pedagogical Source Studies and Biographistics Department
of V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

e-mail: tetana1806@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-3244-7897

PAGE "O. Y. SAVCHENKO (1942–2020) " AS A COMPONENT OF AN ELECTRONIC RESOURCE "OUTSTANDING TEACHERS OF UKRAINE AND THE WORLD"

The article presents a segment of the virtual information and bibliographic resource "Outstanding Teachers of Ukraine and the World" of the V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, dedicated to the famous scientist of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, specialist in the field of general pedagogy and didactics of primary school Oleksandra Yakivna Savchenko (1942–2020). The components of the resource: "Biography", "Bibliography of Works", "Bibliography of Works About the Life and Activities of the Scientist", "Full-text Documents", "Photo Gallery" were analyzed in detail, and their content was analyzed. It is proven that the resource page reveals the contribution of O. Ya. Savchenko to the evolution of primary education, actually the educational process itself in primary school, to the preparation of the legislative framework and the formation of the strategy for the development of Ukrainian education and science. Attention is focused on the scientist's research on instilling reading abilities and skills in younger schoolchildren, on the experimental work that was carried out in connection with the transition of the primary level of school from a four-year to a three-year term of study. It was noted that in the creative heritage of Oleksandra Yakivna, the works on the study of the scientific and pedagogical heritage of the Ukrainian pedagogue-humanist V. O. Sukhomlynskyi stand out: "Faces of the Didactic System of V. O. Sukhomlynskyi" (1993), "Development of Pupil's Creativity – the Core Problem of V.O. Sukhomlynskyi's Creativity" (2011), "Students' Ability to Learn in the Didactic System of V.O. Sukhomlynskyi" (2013), "V. Sukhomlynskyi's Ideas in the Space of Ukrainian Education" (2018). The biobibliographic information of the works of O. Ya. Savchenko is summarized. Based on the bibliography and analysis of the scientist's works, a conclusion is made about the broad pedagogical outlook of the pedagogue. Biobibliographic studies contribute to a better knowledge of the past,

understanding the present and predicting the future, ensuring the unity, continuity and inheritance of the experience of generations. It is shown that the electronic resource can be used as a source base for researching the life and scientific heritage of scientists of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

Keywords: *Oleksandra Yakivna Savchenko, Primary Education, Didactics, Electronic Resource, Scientists of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine.*

РЕЦЕНЗІЇ

УДК 37.014.3(477)"1991/2017"(082)

DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2022-6-204-207>

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

РЕФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (1991–2017): ІСТОРИКО-ДЖЕРЕЛОЗНАВЧЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

[Рецензія на хрестоматію: **Антологія текстів з реформування змісту загальної середньої освіти в Україні (1991–2017)**¹]

Нещодавно опубліковано надзвичайно важливу історико-джерелознавчу працю, де вперше системно впорядковано різноманітні матеріали про реформування змісту загальної середньої освіти в незалежній Україні протягом 1991–2017 рр. Добір та упорядкування документів, іменного покажчика здійснили науковці відділу педагогічного джерелознавства та біографістики ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського (доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України Л. Д. Березівська; доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України О. В. Сухомлинська; доктор педагогічних наук, професор Т. Л. Гавриленко; доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник О. П. Міхно; доктор філософії А. П. Дурдас; кандидат історичних наук С. В. Тарнавська; О. А. Бойко; Т. М. Деревянко; Х. В. Серета).

Нині у контексті реалізації ключової реформи в системі освіти – розбудови Нової української школи й імплементації Закону України «Про освіту» (2017) беззаперечно актуальною є спроба ґрунтовного вивчення та аналізу освітніх трансформацій у незалежній Україні. За період державної незалежності України



¹ Антологія текстів з реформування змісту загальної середньої освіти в Україні (1991–2017) : [хрестоматія] / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.: Березівська Л. Д., Гавриленко Т. Л., Міхно О. П., Сухомлинська О. В. та ін. ; наук. ред.: Березівська Л. Д., Сухомлинська О. В.]. – Вінниця : ТВОРИ, 2022. – 582 с.

ISBN 978-617-552-136-6

<http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=31688>

<https://lib.iitta.gov.ua/731413/>

створено значний масив інформації з питань реформування змісту загальної середньої освіти: закони, програми, стратегії, концепції, аналітичні матеріали та проекти цих документів, підготовлені окремими авторами або авторськими колективами протягом 1991–2017 рр. Нині, як зазначають укладачі, доцільно було підсумувати, зібрати воедино тексти концептуального характеру, що стали керівними (закони, доктрини, концепції, програми, стратегії, стандарти, аналітичні матеріали) для всебічного та поглибленого осмислення процесів реформування змісту загальної середньої освіти в незалежній Україні; розкриття маловідомих чи невідомих явищ, які відбувалися в освітньому просторі.

Зауважимо, що хрестоматія є вже другою та вдалою спробою авторського колективу здійснити системне впорядкування масиву різнотипних за своєю побудовою та характером матеріалів, що відображають стан загальної середньої освіти України у добу її незалежності. Першою була хрестоматія «Антологія текстів з реформування освіти в Україні: програми, концепції, проекти (1991–2017)», опублікована 2019 року.

Під науковим керівництвом доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента НАПН України, директора ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського Л. Д. Березівської укладачі хрестоматії здійснили велику роботу з виявлення, систематизації та відображення документів, що вплинули на реформування змісту загальної середньої освіти в Україні протягом 1991–2017 рр.

Зазначимо також, що пропоноване видання у структурі своїх трьох розділів висвітлює цілу низку актуальних питань, серед них як питання реформування змісту загальної середньої освіти (I розділ), так і відображення змісту державних стандартів загальної середньої освіти як інструмента збереження єдиного освітнього простору України (II розділ), та концепції моделювання змісту освітніх галузей загальної середньої освіти (III розділ) в Україні в обраних хронологічних межах. Позитивно, що кожний розділ розпочинається з короткої оглядової статті, яка дає уявлення про його зміст. Їх підготували: розділ I – Л. Д. Березівська; розділ II – Т. Л. Гавриленко; розділ III – О. В. Сухомлинська.

Слід відзначити велике практичне значення рецензованої праці. Представлені документи мають цінність для проведення історико-освітніх досліджень. Матеріали хрестоматії можуть використовувати наукові, науково-педагогічні, педагогічні працівники, здобувачі освіти. Ці матеріали сприятимуть здійсненню ґрунтовних наукових розвідок із питань розвитку змісту загальної середньої освіти, а також вітчизняної педагогічної думки в незалежній Україні.

З огляду на актуальність, наукову новизну та практичне значення видання для розвитку освіти й науки раджу з ним ознайомитися.

Oksana Kravchenko,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Dean of the Faculty of Social and Psychological Education
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

REFORMING THE CONTENT OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN UKRAINE (1991–2017): HISTORICAL AND SOURCE RESEARCH

[Review of the reader: **Anthology of texts on reforming the content of general secondary education in Ukraine (1991–2017)**¹]

Recently, an extremely important historical and source studies work has been published, in which for the first time have been systematically organized various materials on the reform of the content of general secondary education in independent Ukraine during 1991–2017. The selection, ordering of the documents and the preparation of the name index have been completed by the researchers of the Department of Pedagogical Source Studies and Biographistics of V. O. Sukhomlynskyi SSPL of the National Academy of Sciences (Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the NAES of Ukraine L. D. Berezivska; Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, active member of the NAES of Ukraine O. V. Sukhomlynska; Doctor of Pedagogical Sciences, Professor T. L. Havrylenko; Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher O. P. Mikhno; Doctor of Philosophy A. P. Durdas; Candidate of Historical Sciences S. V. Tarnavska; O. A. Boiko; T. M. Derevyanko; Kh. V. Sereda).

Currently, in the context of implementation of the key reform in the educational system – the development of the New Ukrainian School and the implementation of the Law of Ukraine "On Education" (2017), an attempt to study and analyze thoroughly the educational transformations in independent Ukraine is undeniably relevant. During the period of the state independence of Ukraine, a significant array of information was created on the issues of reforming the content of general secondary education: laws, programs, strategies, concepts, analytical materials and projects of these documents, prepared by individual authors or author groups during 1991–2017. Today, as the contributors note, it has been expedient to summarize and collect the texts of a conceptual nature that have become guidelines (laws, doctrines, concepts, programs, strategies, standards, analytical materials) for a comprehensive and in-depth understanding of the processes of reforming the content of general secondary education in independent Ukraine; disclosure of little-known or unknown phenomena that took place in the educational space.

It is necessary to note that the anthology is already the second and successful attempt of the author team to organize systematically the array of materials, diverse in structure and character, reflecting the state of general secondary education in Ukraine at the time of its independence. The first was the anthology "Anthology of texts on

¹ Anthology of texts on reforming the content of general secondary education in Ukraine (1991–2017) : [textbook] / NAES of Ukraine, V. O. Sukhomlynskyi SSPL of Ukraine; [edited by: Berezivska L. D., Havrylenko T. L., Mikhno O. P., Sukhomlynska O. V. and others. ; scient. ed.: Berezivska L. D., Sukhomlynska O. V.]. – Vinnytsia: TVORY, 2022. – 582 p.

ISBN 978-617-552-136-6

<http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=31688>

<https://lib.iitta.gov.ua/731413/>

education reform in Ukraine: programs, concepts, projects (1991–2017)", published in 2019.

Under the scientific guidance of L. D. Berezivska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Director of V. O. Sukhomlynskyi SSPL of Ukraine, the contributors to the anthology have done a great job of identifying, systematizing and displaying documents that influenced the reform of the content of general secondary education in Ukraine during 1991–2017.

We should also note that the proposed edition, having three chapters in its structure, highlights a number of topical issues, among them both the issue of reforming the content of general secondary education (Chapter I) and the reflection of the content of the state standards of general secondary education as a tool for preserving the unified educational space of Ukraine (Chapter II), and the concept of modeling the content of educational fields of general secondary education (Chapter III) in Ukraine within the selected chronological limits. It is positive that each chapter begins with a short overview article that provides the idea of its content. They were prepared by: Chapter I – L.D. Berezivska; Chapter II – T. L. Havrylenko; Chapter III – O. V. Sukhomlynska.

We should also note a great practical importance of the reviewed work. The presented documents are valuable for conducting historical and educational research. The materials of the anthology can be used by scientific, academic, pedagogical workers and applicants for education. These materials will contribute to the implementation of thorough scientific research on the development of the content of general secondary education, as well as national pedagogical thought in independent Ukraine.

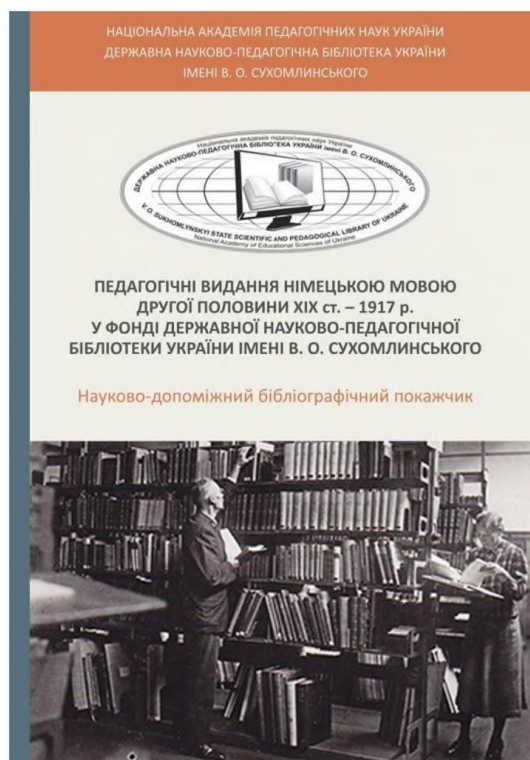
Considering the relevance, scientific novelty and practical importance of the publication for the development of education and science, I recommend familiarizing yourself with it.

Олена Огієнко,
доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
відділу зарубіжних систем
педагогічної освіти і освіти дорослих
Інституту педагогічної освіти
і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ ПОКАЖЧИК «ПЕДАГОГІЧНІ ВИДАННЯ НІМЕЦЬКОЮ
МОВОЮ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ. – 1917 Р. У ФОНДІ ДЕРЖАВНОЇ
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ БІБЛІОТЕКИ УКРАЇНИ ІМЕНІ
В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО» ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ІНФОРМАЦІЙНИЙ РЕСУРС**

[Рецензія на науково-допоміжний бібліографічний покажчик: **Педагогічні видання німецькою мовою другої половини ХІХ ст. – 1917 р. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського**¹]

Для розуміння глибинних причин освітніх процесів як в Україні, так і в зарубіжних країнах, формування цілісного наукового знання про розвиток історико-педагогічного процесу в тісному зв'язку з національною культурою країн, важливим є звернення науковців до автентичних літературних джерел, що дає змогу забезпечити достовірність, змістовність і аргументованість результатів історико-педагогічних досліджень. У цьому контексті цінною джерельною базою для дослідників історії педагогіки та освіти є документи з колекції рідкісних видань фонду Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ України). Значний сегмент цієї колекції складають видання німецькою мовою другої половини ХІХ ст. – початку ХХ ст. З огляду на значущість та історичну цінність



¹ Педагогічні видання німецькою мовою другої половини ХІХ ст. – 1917 р. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського]: наук.-допом. бібліогр. покажч. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.: Дяченко Л. М., Кропачева Н. М. ; наук. ред. Березівська Л. Д. ; бібліогр. ред. Кропачева Н. М.]. – Вінниця : ТВОРИ, 2022. – 214 с. ISBN 978-617-552-142-7

<https://lib.iitta.gov.ua/731414/>

<http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=31683>

цієї колекції, вважаємо своєчасним та актуальним дослідження, узагальнення та систематизацію цих документів у рецензованому науково-допоміжному бібліографічному покажчику «Педагогічні видання німецькою мовою другої половини XIX ст. – 1917 р. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського». Це довідкове видання підготовлено науковими працівниками відділу джерелознавства та біографістики ДНПБ України в процесі наукового дослідження «Педагогічна наука та освіта в особах, документах, бібліографії» РК № 0120U002093 (2020–2022 рр.).

Осмилюючи науковий доробок із зазначеної тематики, дослідники розміщують у покажчику 818 бібліографічних записів оригінальних педагогічних видань німецькою мовою, опублікованих з 1850 по 1917 рік з перекладом назв видань на українську мову.

Заслугує на схвалення структура покажчика. Зміст покажчика систематизовано за класифікаційними ознаками розподілу видань на види за характером інформації.

У першому розділі покажчика розміщено бібліографічні записи офіційних видань. Серед них такі групи: нормативно-правові видання – документи, що мають силу правових норм (закони, укази, постанови, розпорядження, рішення, положення); нормативні видання, що містять норми, правила, загальні принципи різних видів освітньої діяльності; нормативно-інструктивні документи щодо врегулювання взаємодії суб'єктів освітньої діяльності.

Другий розділ представлений науковими виданнями. Це монографії, в яких викладено результати дослідження конкретної проблеми або теми; опубліковані дисертації та автореферати з коротким викладом змісту наукової праці, поданої на здобуття вченого ступеня доктора філософії; тези доповідей і повідомлень, проголошених під час проведення наукових заходів; матеріали конференцій, з'їздів, симпозіумів, засідань зі звітами, рекомендаціями та рішеннями, які відображають підсумки наукових заходів; збірники наукових праць, у яких представлено результати досліджень колективів авторів, наукових установ, закладів освіти чи товариств.

Третій розділ дає змогу ознайомитися з найменуваннями виробничо-практичних видань німецькою мовою вищезгаданого періоду. У переліку видань цього розділу виділено такі групи: практичні поради й посібники з описом застосування освітніх технологій для вдосконалення навчання та викладання у закладах освіти різних типів; методичні рекомендації щодо виконання практичної педагогічної діяльності; методичні посібники з описом застосування методів навчання й виховання.

Четвертий розділ покажчика є найбільш чисельним за кількістю німецькомовних видань. Його складають бібліографічні описи навчальних видань для закладів освіти різних типів. Серед видань цього розділу такі: навчальні програми та плани для закладів загальної середньої та професійної освіти; конспекти лекцій для студентів закладів вищої освіти, в тому числі семінарів з підготовки майбутніх учителів; підручники для університетів та шкіл; навчально-методичні посібники, основним змістом яких є методика викладання навчальної дисципліни або методика розвитку та виховання особистості; навчально-наочні посібники з ілюстративними матеріалами; хрестоматії з філософськими, педагогічними, історичними та літературно-художніми творами чи уривками з них, які є предметом вивчення у навчальній дисципліні; практикуми, що містять

сукупність практичних завдань із певної навчальної дисципліни; робочі зошити для самостійної роботи учнів.

П'ятий розділ складають довідкові видання німецькою мовою, а саме: енциклопедії, словники, довідники, каталоги. Серед них енциклопедії виховання та навчання, енциклопедичні довідник з педагогіки, словники філософських понять і категорій, довідники навчальних посібників для вищих, середніх та початкових шкіл, довідник з теорії виховання та навчання для закладів вищої освіти, каталоги виставок, бібліотек, видавництва тощо.

У шостому розділі наведено бібліографічні описи літературно-художніх видань, серед яких твори письменників німецькомовних країн та інших країн Європи й Америки, перекладені німецькою мовою. Серед видань цього розділу збірники казок для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, повчальні історії та оповідання для школярів та їхніх батьків.

Окремо відзначимо цінність епістолярної спадщини відомих персоналій. Епістолярні джерела розміщено в заключному сьомому розділі. Ці документи набувають особливого значення для дослідження ролі особистості в розвитку освіти, культури й суспільства загалом. Це листи відомих філософів і педагогів та листи, адресовані їм.

Варто наголосити на тому, що для підвищення інформативності бібліографічного видання в його змісті наявні основні елементи довідково-пошукового апарату: зміст, передмова від упорядників, вступна наукова стаття, список скорочень німецькою мовою, іменний покажчик у вигляді алфавітного переліку прізвищ авторів, укладачів, редакторів, перекладачів, ілюстраторів, персоналій за абеткою німецької мови.

На окреме відзначення заслуговують додатки рецензованого покажчика, в яких розміщено ілюстративні матеріали, зокрема обкладинки педагогічних видань, портрети авторів наукових праць, бібліографічні описи німецькою мовою, анотації українською мовою.

Важливо, що покажчик підготовлено відповідно до чинних в Україні державних стандартів. Водночас бібліографічні описи видань укладено з урахуванням особливостей німецького правопису другої половини XIX – початку XX ст.

Вважаємо, що звернення науковців до інноваційного інформаційного ресурсу, яким є науково-допоміжний бібліографічний покажчик «Педагогічні видання німецькою мовою другої половини XIX ст. – 1917 р. у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського», дасть змогу забезпечити аргументованість і змістовність результатів біографічних та історико-педагогічних досліджень.

Бібліографічний покажчик буде корисним науковим, науково-педагогічним, педагогічним працівникам, здобувачам освіти, бібліотечним працівникам та всім, кого цікавлять питання розвитку педагогічної науки й освіти в історичній ретроспективі.

Olena Ohienko,
Doctor of Science in Education, Professor,
Chief Researcher of the Foreign Systems
of Pedagogical and Adult Education Department
at the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and
Adult Education of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine

**BIBLIOGRAPHIC INDEX "PEDAGOGICAL EDITIONS IN THE GERMAN
LANGUAGE OF THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY – 1917 IN
THE FUND OF V. O. SUKHOMLYNSKYI STATE SCIENTIFIC AND
PEDAGOGICAL LIBRARY OF UKRAINE" AS THE INNOVATIVE
INFORMATION RESOURCE**

[Review to the scientific auxiliary bibliographic index: **Pedagogical editions in the German language of the second half of the 19th century – 1917 in the fund of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine²**]

In order to understand the deep reasons of educational processes both in Ukraine and in foreign countries, the formation of holistic scientific knowledge about the development of the historical and pedagogical process in close connection with the national culture of countries, it is important for scientists to turn to authentic literary sources, which enables ensuring reliability, meaningfulness and reasoning of the results of historical and pedagogical research. In this context, documents from the collection of rare editions of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine (hereinafter referred to as the State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine) are a valuable source base for researchers of the History of Pedagogy and Education. A significant segment of this collection consists of publications in German of the second half of the 19th century – the beginning of the 20th century. Given the significance and historical value of this collection, we consider it timely and relevant to research, generalize and systematize these documents in the peer-reviewed scientific and auxiliary bibliographic index "Pedagogical editions in the German language of the second half of the 19th century – 1917 in the fund of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine". This reference publication was prepared by the researchers of the Department of pedagogical source studies and biographistics of the SSPL of Ukraine in the process of scientific research "Pedagogical science and education in persons, documents, bibliography" RK No. 0120U002093 (2020–2022).

Having considered the scientific work on the specified subject, the researchers included into the index 818 bibliographic records of original pedagogical editions in German, published from 1850 to 1917 with the translation of the names of the publications into Ukrainian.

² Pedagogical editions in the German language of the second half of the 19th century – 1917 in the fund of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine : scient. auxil. bibliographic index / the NAES of Ukraine, V. O. Sukhomlynskyi SSPL of Ukraine ; [edited by: L. M. Diachenko, N. M. Kropocheva ; scient. ed. Berezhivska L. D. ; bibliography ed. N. M. Kropocheva]. – Vinnytsia : TVORY, 2022. – 214 p. ISBN 978-617-552-142-7

<https://lib.iitta.gov.ua/731414/>

<http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=31683>

The structure of the index deserves approval. The content of the index is systematized according to the classification features of the distribution of publications into types according to the nature of information.

The first section of the index contains bibliographic records of official publications. Among them are the following groups: regulatory and legal publications – documents that have the force of legal norms (laws, decrees, resolutions, orders, decisions, regulations); normative publications containing norms, rules, general principles of various types of educational activity; regulatory and instructional documents regarding the regulation of the interaction of subjects of educational activity.

The second section is represented by scientific publications. These are monographs in which the results of research on a specific problem or topic are presented; published dissertations and abstracts with a brief summary of the content of the scientific work submitted for obtaining the scientific degree of a Doctor of Philosophy; abstracts of reports and announcements made during scientific events; materials of conferences, congresses, symposia, meetings with reports, recommendations and decisions reflecting the results of scientific activities; collections of scientific papers, which present the results of research by groups of authors, scientific institutions, educational institutions or societies.

The third section gives an opportunity to familiarize with the names of production and practical publications in the German language of the above-mentioned period. The following groups are highlighted in the list of publications of this section: practical guide books and manuals describing the use of educational technologies to improve learning and teaching in educational institutions of various types; methodical recommendations for the implementation of practical pedagogical activities; methodical manuals with a description of the application of teaching and upbringing methods.

The fourth section of the index is the most numerous in terms of the number of German-language publications. It consists of bibliographic descriptions of educational publications for educational institutions of various types. Among the publications of this section are curricula and plans for institutions of general secondary and professional education; lecture notes for students of higher education institutions, including seminars on the training of future teachers; textbooks for universities and schools; educational and methodical manuals, the main content of which is the method of teaching an academic discipline or the method of personality development and education; educational and visual aids with illustrative materials; textbooks with philosophical, pedagogical, historical, literary and artistic works or excerpts from them, which are the subject of study in the academic discipline; workshops containing a set of practical tasks from a certain academic discipline; workbooks for students' independent work.

The fifth section consists of reference publications in German, namely: encyclopedias, dictionaries, handbooks, catalogues. Among them are encyclopedias of education and training, encyclopedic handbooks on pedagogy, dictionaries of philosophical concepts and categories, handbooks of teaching aids for higher, secondary and primary schools, handbooks on the theory of education and training for institutions of higher education, catalogues of exhibitions, libraries, publishing houses, etc.

The sixth chapter contains bibliographical descriptions of literary and artistic publications, including the works of writers from German-speaking countries and other countries of Europe and America, translated into German. Among the publications of this section are collections of fairy-tales for children of preschool and primary school age, educational stories and stories for schoolchildren and their parents.

Separately, we would like to note the value of the epistolary heritage of famous personalities. Epistolary sources are placed in the final seventh chapter. These documents are of particular importance for the study of the role of the individual in the development of education, culture and society in general. These are letters of famous philosophers and teachers and letters addressed to them.

It should be emphasized that in order to increase the informativeness of the bibliographic publication, its content contains the main elements of the reference and search apparatus: table of contents, preface from the compilers, introductory scientific article, list of abbreviations in German, name index in the form of an alphabetical list of surnames of authors, compilers, editors, translators, illustrators, personalities according to the alphabet of the German language.

The appendices of the peer-reviewed index, which contain illustrative materials, including covers of pedagogical publications, portraits of authors of scientific works, bibliographic descriptions in German, and annotations in Ukrainian deserve special mention.

It is important that the index is prepared in accordance with the state standards, valid in Ukraine. At the same time, the bibliographic descriptions of the editions are compiled taking into account the peculiarities of German spelling of the second half of the 19th – beginning of the 20th centuries.

We believe that the appeal of scientists to the innovative information resource, which is the scientific auxiliary bibliographic index "Pedagogical editions in the German language of the second half of the 19th century – 1917 in the fund of V. O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine", will make it possible to ensure the argumentation and meaningfulness of the results of biographical and historical-pedagogical research.

The bibliographic index will be useful for scientific, academic and pedagogical workers, applicants for education, librarians and everyone who is interested in the development of pedagogical science and education in historical retrospect.

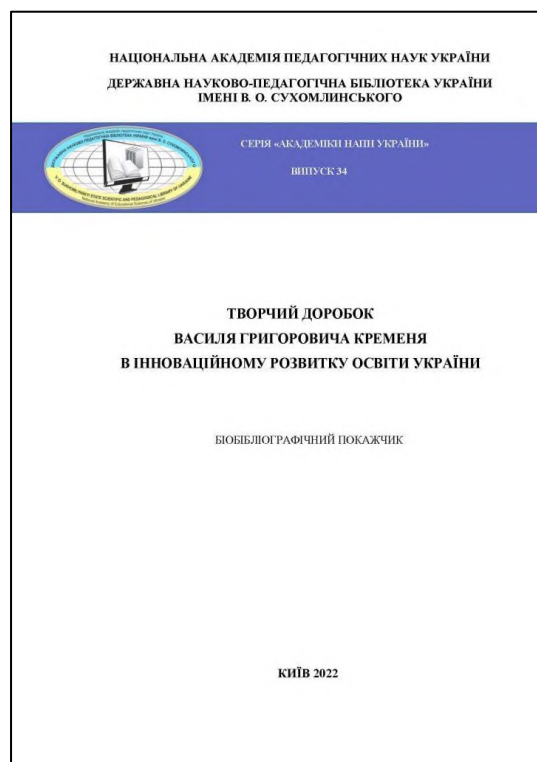
Ольга Сухомлинська,
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член (академік) НАПН України,
головний науковий співробітник відділу
педагогічного джерелознавства та біографістики
ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського

**ВАСИЛЬ ГРИГОРОВИЧ КРЕМЕНЬ – АКАДЕМІК, ФІЛОСОФ, ПОЛІТИК,
НОВАТОР**

[Рецензія на біобібліографічний покажчик: **Творчий доробок Василя Григоровича Кременя в інноваційному розвитку освіти України¹**]

Розглядуваний біобібліографічний покажчик «Творчий доробок Василя Григоровича Кременя в інноваційному розвитку освіти України» є складовою серії покажчиків «Академіки НАПН України», які ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського випускає з 2002 року. Він є 34 за загальним рахунком цієї серії, а також п'ятим доповненим виданням біобібліографічних покажчиків В. Г. Кременя, підготовлених фахівцями бібліотеки у 2006, 2008, 2012, 2017 рр. У випуску, що рецензується, представлено загальний науковий доробок президента НАПН України Василя Григоровича Кременя, і він присвячений 75-річчю з дня його народження.

Непересічна постать автора наукових праць – Василя Григоровича Кременя, його внесок не лише в розвиток освітньої галузі, вітчизняної гуманітарної науки, а й у відродження української державності, його багатоаспектна політична, дипломатична і громадська діяльність вимагали від колективу упорядників, наукових редакторів та консультантів розширеного і дещо нетрадиційного підходів до визначення змісту покажчика і його



¹ Творчий доробок Василя Григоровича Кременя в інноваційному розвитку освіти України : біобібліогр. покажч./ НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.: Лапаєнко С. В., Пономаренко Л. О., Бодарчук О. Б. ; авт. вступ, статті Ткаченко Л. І. ; наук. консультанти: Ткаченко Л. І., Кравченко С. М. ; наук. ред. Березівська Л. Д. ; бібліогр. ред.: Пономаренко Л. О., Бодарчук О. Б]. – 5-те вид., допов. – Київ : Знання України, 2022. – 443 с. – (Серія «Академіки НАПН України» ; вип. 34). ISBN 978-966-316-492-2

<https://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=31288#more-31288>

<https://lib.iitta.gov.ua/731714/>

структурування, а також високопрофесійних підходів до визначення обсягу пошуків, його диференціації та класифікації.

Біобібліографічний показчик містить як традиційні, так і новаційні складові. Він складається з чотирьох розділів, що тісно пов'язані між собою і структурно, і за своїм змістом. Перші два розділи притаманні усім показчикам. Перший – «Показчик праць В. Г. Кременя», що містить бібліографічні описи 1514 друкованих праць вченого за 33 роки (1990–2022 рр.).

У другому розділі «Література про життя й діяльність ученого» (понад 2000 описів) відображено публікації про життєвий шлях, багатогранну науково-педагогічну й громадську діяльність В. Г. Кременя.

Наступний розділ «Законодавчі та нормативно-правові документи України, у підготовці яких брав участь В. Г. Кремень як народний депутат і Міністр освіти і науки України», увійшли закони України та накази й рішення Міністерства освіти і науки України, яке очолював на той час В. Г. Кремень, з питань інтеграції освіти України в європейський освітній простір. Він доповнює і розширює розуміння внеску Президента НАПН у процеси організації всього освітнього простору України та керування цими процесами.

Розділ «В. Г. Кремень – головний редактор та член редакційних колегій періодичних видань» містить бібліографічні описи журналів та газет, до підготовки і випуску яких долучався вчений в якості головного редактора, члена редакційної ради чи колегії.

Показчик містить також солідний допоміжний апарат: іменний показчик, абетковий показчик назв праць В. Г. Кременя, абетковий показчик назв міжнародних і всеукраїнських з'їздів, конференцій, семінарів, круглих столів та інших заходів, у яких брав участь В. Г. Кремень. Два додатки (Додаток 1. Міжнародні угоди про співробітництво в галузі освіти і науки, підписані В. Г. Кременем на посаді міністра освіти і науки України або ж підготовлені під його керівництвом; Додаток 2. Відеозвернення В. Г. Кременя (відеофайли)), поміщені у допоміжному апараті, розширюють та унаочнюють науковий доробок Василя Григоровича.

Розглядуваний біобібліографічний показчик «Творчий доробок Василя Григоровича Кременя в інноваційному розвитку освіти України» є інформаційним ресурсом, що всебічно презентує творчий доробок академіка В. Г. Кременя для широкого загалу користувачів, має наукову й практичну значущість, виконаний на належному науковому рівні. Показчик адресовано педагогічним, науково-педагогічним, науковим і бібліотечним працівникам, здобувачам освіти і всім, хто цікавиться питаннями педагогічної науки, освіти, філософії та політології.

Olha Sukhomlynska,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Full Member of the NAES of Ukraine,
Leading Researcher of the Department of
Pedagogical Source Studies and Biography of
V. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical
Library of Ukraine

**VASIL GRYHOROVYCH KREMEN – ACADEMICIAN, PHILOSOPHER,
POLITICIAN, INNOVATOR**

[Review to the bibliographic index: **Creative work of Vasyl Hryhorovych Kremen in the innovative development of education of Ukraine²**]

The biobibliographic index under consideration "Creative work of Vasyl Hryhorovych Kremen in the innovative development of education of Ukraine" is a component of the series of indexes "Academics of the National Academy of Sciences of Ukraine", which has been published by the National Academy of Sciences of Ukraine named after V. O. Sukhomlynskyi since 2002. It is the 34th in the total number of this series, as well as the fifth supplemented edition of biobibliographic indexes of V. G. Kremen, prepared by library specialists in 2006, 2008, 2012, 2017. The issue under review presents the general scientific work of the president of the National Academy of Sciences of Ukraine Vasyl Hryhorovych Kremen, and it is dedicated to the 75th anniversary of his birth.

The unique figure of the author of scientific works - Vasyl Hryhorovych Kremen, his contribution not only to the development of the educational field, domestic humanitarian science, but also to the revival of Ukrainian statehood, his multi-faceted political, diplomatic and public activities demanded from the team of compilers, scientific editors and consultants an extended and somewhat non-traditional approaches to determining the content of the index and its structuring, as well as highly professional approaches to determining the scope of searches, its differentiation and classification.

The biobibliographic index contains both traditional and innovative components. It consists of four sections that are closely related both structurally and in terms of content. The first two sections are common to all indexes. The first is the "Index of the works of V. G. Kremen", which contains bibliographic descriptions of 1,514 printed works of the scientist over 33 years (1990–2022).

The second section "Literature about the life and activity of a scientist" (more than 2,000 descriptions) contains publications about the life path, multifaceted scientific, pedagogical and public activities of V. G. Kremen.

The next section "Legislative and normative legal documents of Ukraine, in the preparation of which V. G. Kremen participated as a People's Deputy and Minister of

² Vasyl Hryhorovych Kremen's Works in the Innovative Development of the Ukrainian Education : biobibliogr. ind. / NAES of V. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine ; [ed.: Lapaenko S.V., Ponomarenko L.O., Bondarchuk O.B. ; introduction articles by Tkachenko L.I. ; scienc. consultants: Tkachenko L.I., Kravchenko S.M. ; science. ed. Berezivska L.D. ; bibliogr. ed.: Ponomarenko L.O., Bondarchuk O.B.]. – 5th ed.enl. – Kyiv : Ukrainian Knowledge society Publ, 2022. – 443 [1] p. – (Series "Academics of the NAES of Ukraine"; issue 34).

ISBN 978-966-316-492-2

<https://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=31288#more-31288>

<https://lib.iitta.gov.ua/731714/>

Education and Science of Ukraine", included laws of Ukraine and orders and decisions of the Ministry of Education and Science of Ukraine, which he headed at the time V. G. Kremen, on issues of integration of Ukrainian education into the European educational space. It complements and expands the understanding of the contribution of the President of the NAPN to the processes of organizing the entire educational space of Ukraine and managing these processes.

Section "V. G. Kremen – editor-in-chief and member of the editorial boards of periodicals" contains bibliographic descriptions of magazines and newspapers, in the preparation and publication of which the scientist was involved as the editor-in-chief, member of the editorial board or board.

The index also contains a solid auxiliary device: a name index, an alphabetical index of the titles of V. G. Kremen's works, an alphabetical index of the names of international and all-Ukrainian congresses, conferences, seminars, round tables and other events in which V. G. Kremen participated. Two appendices (Appendix 1. International agreements on cooperation in the field of education and science, signed by V. G. Kremen as the Minister of Education and Science of Ukraine or prepared under his leadership; Appendix 2. Video message of V. G. Kremen (video files)), placed in the auxiliary apparatus, expand and visualize the scientific achievements of Vasyl Hryhorovych.

The considered bio-bibliographic index "Creative output of Vasyl Hryhorovych Kremen in the innovative development of education of Ukraine" is an information resource that comprehensively presents the creative output of academician V. G. Kremen for a wide range of users, has scientific and practical significance, performed at an appropriate scientific level. The index is addressed to pedagogical, research-pedagogical, scientific and library workers, education seekers and everyone who is interested in issues of pedagogical science, education, philosophy and political science.

Андрій Пижик,
кандидат історичних наук, доцент,
завідувач кафедри новітньої історії України
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

МОДЕРНІЗАЦІЯ Й РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ У НАУКОВОМУ ДОРОБКУ ВЧЕНИХ НАПН УКРАЇНИ

[Рецензія на оглядове видання: **Діяльність НАПН України щодо науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освіти¹**]

Рецензоване оглядове видання «Діяльність НАПН України щодо науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освіти» підготовлено як науковий результат виконання планового прикладного дослідження «Бібліографічний та аналітичний супровід діяльності Національної академії педагогічних наук України щодо науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освіти» (2020–2022 рр.).

Видання складається зі вступу, списку скорочень та трьох тематичних розділів: «Теоретичне і методичне забезпечення модернізації та реформування освітньої галузі України», «Психолого-педагогічні аспекти модернізації та реформування освітнього процесу», «Впровадження інноваційних технологій у контексті модернізації й реформування освіти».

У першому розділі зосереджено матеріали за темами: «Модернізація і реформування системи освіти як напрям діяльності Національної академії педагогічних наук України» (С. В. Лапаєнко, А. В. Селецький), «Становлення і розвиток освітології як диференціація системного вивчення феномену освіти» (Л. В. Рабаданова), «Інформаційно-аналітичний супровід модернізації і реформування сучасної освіти в умовах форс-мажорних обставин,



¹ Діяльність НАПН України щодо науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освіти : огляд. вид. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [авт.-упоряд.: Лапаєнко С. В., Агалець І. О., Гуралюк А. Г., Закатнов Д. О., Росток М. Л. та ін. ; наук. ред. Лапаєнко С. В.]. – Вінниця : ТВОРИ. 2022. – 204 с.

ISBN 978-617-552-140-3

<http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=31498>

<https://lib.iitta.gov.ua/731346/>

трансформаційних змін і цифровізації суспільства (2019–2022 рр.)» (М. Л. Ростока).

Проаналізовано основні напрями діяльності НАПН України. Надано кількісні та якісні показники кінцевої наукової продукції, створеної за результатами діяльності її підвідомчих установ.

Засобами реферативного огляду опрацьовано та узагальнено результати наукових розвідок про суть й методологічні концепти освітології, яка є науковим напрямом, що реалізується на рівні міждисциплінарних досліджень.

Засобами контент-аналізу науково-педагогічної, навчально-методичної, інформаційно-аналітичної та інших джерельних баз визначено випереджальні вектори діяльності НАПН України з досліджень трансформаційних змін і цифровізації суспільства, а також спровокованих ними адаптивних процесів в умовах форс-мажорних обставин сьогодення у сучасному науково-освітньому просторі.

Зроблено висновки, що НАПН України має потенціал для реалізації завдань експериментальної, видавничої, науково-організаційної, науково-експертної, освітньої, міжнародної, науково-інформаційної діяльності, співпраці з органами державної влади і науковими організаціями, представлення наукових періодичних видань та публікацій вчених у світовій системі наукових комунікацій, проведення науково-практичних масових заходів тощо.

У другому розділі представлено аналітичні огляди «Національно-патріотичне виховання: вектори розвитку в освітньому просторі» (І. О. Агалець), «Науково-методичне забезпечення професійної орієнтації учнівської молоді науковцями НАПН України» (Д. О. Закатнов), «Науковий доробок вчених НАПН України з питань духовно-морального виховання в контексті модернізації й реформування освіти» (С. В. Лапаєнко).

Аналітичні огляди присвячено проблематиці виховної роботи з дітьми та молоддю, зокрема, професійної орієнтації учнівської молоді. Проаналізовано публікації, де висвітлено теоретичний і практичний досвід у контексті національно-патріотичного виховання впродовж 2017–2021 рр.

Систематизовано наукові праці, в яких стверджується, що успішний вибір молоддю людиною майбутнього професійного шляху та перших кроків з його практичної реалізації передбачає психолого-педагогічну підтримку, оскільки актуальним для неї є усвідомлений і зважений вибір професії, що потребує створення специфічного організаційно-педагогічного середовища.

Охарактеризовано наукові підходи вчених НАПН України до духовно-морального виховання особистості (філософський, психологічний і педагогічний).

Третій розділ оглядового видання містить аналітичні огляди: «Можливості використання технологій доповненої реальності в освіті» (Н. В. Вараксіна), «Навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти» (Т. І. Годецька), «Використання хмаро орієнтованих технологій в освіті» (А. Г. Гуралюк).

Зазначено, що важливою тенденцією в освітньому просторі є використання технологій віртуальній реальності – модельне тривимірне навколишнє середовище, яке створено комп'ютерними засобами та реалістично реагуюче на взаємодію з користувачами.

Особливу увагу приділено розкриттю психолого-фізіологічних особливостей дорослої людини; урахуванню мотиваційних чинників для

ефективності її навчання та визначенню поняття ресурсів особистості, які впливають на успішність особистісного професійного розвитку.

Констатовано, що хмаро орієнтовані технології спрямовані на створення розподіленого середовища і прийняття рішень, які передбачають кросплатформене поширення й підтримування мережних структур і сервісів. Таким чином, це є передумовою підвищення якості освітніх послуг на основі моніторингу навчальної діяльності й оцінювання її результатів з використанням електронних ресурсів у хмаро орієнтованому середовищі.

Отже, рецензоване оглядове видання «Діяльність НАПН України щодо науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освіти» підготовлено на високому професійному рівні задля забезпечення інформаційно-аналітичного супроводу освіти і педагогіки та відзначається науковою й практичною значущістю.

Видання є своєчасним і актуальним та розраховане на наукових, педагогічних і бібліотечних працівників, здобувачів вищої освіти, а також усіх, хто бере участь у забезпеченні інформаційного супроводу освітньої галузі або цікавиться питаннями сучасного розвитку освіти, педагогіки й психології.

Andrii Pyzhyk,

Ph.D (Historical Sciences), Associate Professor,
Head of the Department of Contemporary History of Ukraine,
Taras Shevchenko National University of Kyiv

MODERNIZATION AND REFORM OF EDUCATION IN THE SCIENTIFIC WORK OF SCIENTISTS OF NAPN OF UKRAINE

[The peer-reviewed review publication: **Activities of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine regarding scientific and methodological support for modernization and reform of education²**]

The peer-reviewed review publication "Activities of the NAES of Ukraine regarding scientific and methodological support for modernization and reform of education" regarding the scientific and methodological support of the modernization and reform of education" was prepared as a scientific result of the planned applied research "Bibliographic and analytical support of the activities of the NAES of Ukraine regarding the scientific and methodological support of the modernization and reform of education" (2020–2022 yr.).

The publication consists of an introduction, a list of abbreviations and three thematic sections: "Theoretical and methodological support of modernization and reform of the educational sector of Ukraine", "Psychological and pedagogical aspects of

² Activities of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine on scientific and methodological support of modernization and reform of education: Review Publication / the NAES of Ukraine, V. O. Sukhomlynskyi SSPL of Ukraine; [compilers: Lapaenko S. V., Ahalets I. O., Guraliuk A. G., Zakatnov D. O., Rostoka M. L. and others ; scientific ed. Lapaenko S. V.]. – Vinnytsia: TVORY, 2022. – 204 p.
ISBN 978-617-552-140-3

<http://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=31498>

<https://lib.iitta.gov.ua/731346/>

modernization and reform of the educational process", "Introduction of innovative technologies in the context of modernization and reform of education".

The first section concentrates materials on the following topics: "Modernization and reform of the education system as a direction of activity of the NAES of Ukraine" (S. V. Lapayenko, A. V. Seletskyi), "Formation and development of educational science as a differentiation of the systematic study of the phenomenon of education" (L. V. Rabadanova), "Information and analytical support for the modernization and reform of modern education in conditions of force majeure, transformational changes and digitalization of society (2019–2022)" (M. L. Rostoka).

The main areas of activity of the National Academy of Sciences of Ukraine were analyzed. Quantitative and qualitative indicators of the final scientific products created as a result of the activities of its subordinate institutions are provided.

The results of scientific research on the essence and methodological concepts of education, which is a scientific direction implemented at the level of interdisciplinary research, have been elaborated and summarized by means of an abstract review.

The means of content analysis of scientific-pedagogical, educational-methodical, informational-analytical and other source bases have determined anticipatory vectors of activity of the NAES of Ukraine from the research of transformational changes and digitalization of society, as well as the adaptive processes provoked by them in the conditions of force majeure today in the modern scientific educational space.

It was concluded that the NAES of Ukraine has the potential to implement the tasks of experimental, publishing, scientific-organizational, scientific-expert, educational, international, scientific-information activities, cooperation with state authorities and scientific organizations, presentation of scientific periodicals and publications of scientists in the world system of scientific communications, conducting scientific and practical mass events, etc.

The second chapter presents analytical reviews "National-patriotic education: vectors of development in the educational space" (I. O. Agalets), "Scientific and methodological support of professional orientation of student youth by scientists of the NAES of Ukraine" (D. O. Zakatnov), "Scientific progress scientists of the NAES of Ukraine on matters of spiritual and moral education in the context of modernization and reform of education" (S. V. Lapayenko).

Analytical reviews are devoted to the problems of educational work with children and youth, in particular, professional orientation of student youth. The publications were analyzed, which covered theoretical and practical experience in the context of national-patriotic education during 2017–2021.

Scientific works have been systematized, in which it is stated that the successful choice of a young person's future professional path and the first steps in its practical implementation require psychological and pedagogical support, since it is relevant for her to make a conscious and balanced choice of profession, which requires the creation of a specific organizational and pedagogical environment.

The scientific approaches of the scientists of the NAES of Ukraine to the spiritual and moral education of the individual (philosophical, psychological and pedagogical) are characterized.

The third section of the review publication contains analytical reviews: "Possibilities of using augmented reality technologies in education" (N. V. Varaksina), "Adult learning in formal and informal education" (T. I. Godetska), "Using cloud-based technologies in education" (A. G. Guraliuk).

It is noted that an important trend in the educational space is the use of virtual reality technologies – a model three-dimensional environment created by computer means and realistically reacting to interaction with users.

Special attention is paid to the disclosure of the psychological and physiological characteristics of an adult; taking into account motivational factors for the effectiveness of her training and defining the concept of personal resources that affect the success of personal professional development.

It was established that cloud-oriented technologies are aimed at creating a distributed environment and making decisions that involve cross-platform distribution and support of network structures and services. Thus, this is a prerequisite for improving the quality of educational services based on monitoring educational activities and evaluating their results using electronic resources in a cloud-oriented environment.

Therefore, the peer-reviewed manuscript of the review publication "Activities of the NAES of Ukraine regarding scientific and methodological support for modernization and reform of education" was prepared at a high professional level in order to provide informational and analytical support for education and pedagogy and is noted for its scientific and practical significance.

The publication is timely and relevant and is intended for scientific, pedagogical and library workers, students of higher education, as well as everyone who participates in providing information support in the educational field or is interested in the issues of modern development of education, pedagogy and psychology.

Dr Alan Cockerill,
Research Affiliate, Monash University,
Melbourne, Australia.

REVIEW OF VASYL SUKHOMLYNSKYI IN DIALOGUE WITH MODERNITY

The National Academy of Educational Sciences of Ukraine, V. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine. International and All-Ukrainian Educational Readings "Vasyl Sukhomlynskyi in Dialogue with Modernity" (1993–2020). Vinnytsa, "Tvory", 2022

The National Academy of Educational Sciences of Ukraine, together with the V. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine, has produced a new bibliography of research into the legacy of Vasyl Sukhomlynskyi. The bibliography records papers produced for presentation at annual conferences held over the 27 year period from 1993 to 2020. This publication will be welcomed by Sukhomlynskyi scholars around the world and is a testimony to the continuing relevance of Sukhomlynskyi's work in the 21 century.

This very substantial bibliography is 457 pages in length and contains 3 130 bibliographic entries, as well as alphabetical indexes b-v author and title. It is a record of research conducted for 27 national conferences. 10 of which were also international conferences involving the participation of scholars from countries outside Ukraine.

The vast majority of the papers listed in the bibliography, were presented by educators from within Ukraine, many of them practising teachers. This demonstrates that educators in Ukraine continue to draw inspiration and guidance from Sukhomlynskyi's very extensive legacy. The topics under discussion at the annual conferences are wide-ranging and include the development of positive relationships between teachers and students. guidance for families. health education. individual and collective responsibilities. values education, early childhood education, philosophy for children" the development of creativity, inclusive education, the New Ukrainian School reforms, and the education of patriotic citizens. Sukhomlynskyi's legacy seems to provide an inexhaustible source of inspiration and guidance that becomes more relevant with each passing year. The widespread adoption of many of his ideas. and continuing popularity his literary works for children, has no doubt contributed to the strong character of so many Ukrainians that is demonstrated in the current crisis.



Also of interest are the contributions of international scholars that are recorded in this bibliography and associated with the 10 international conferences. Professor Lovat from Australia, for example, writes of the inspiration and guidance that Sukhomlynskyi provided for the Australian Values Education Program. The involvement of international scholars helps to strengthen ties between Ukraine and the international community" as well as expanding the influence of Sukhomlynskyi's ideas. The bibliography is an electronic resource that is freely accessible over the internet. Many of the most significant works listed in the bibliography may also be freely accessed over the internet through the links provided, and this is one of the most valuable features of the work. The scholars who created this bibliography are to be commended for producing such a valuable reference tool.

Відомості про авторів

Бельтран Галі-Олександра, кандидат педагогічних наук, викладач відділу геофізики Технологічного університету Дуранго, м. Дуранго, Мексика;

Березівська Лариса, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

Варава Ірина, доктор філософії, доцент кафедри теорії держави і права юридичного факультету Національного авіаційного університету, м. Київ, Україна;

Гуралюк Андрій, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач сектору ІКТ і наукометрії відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

Дяченко Людмила, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник сектору рідкісних видань відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

Демченко Марина, доктор філософії (PhD) ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро, Україна;

Дурдас Алла, доктор філософії, науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки ім. В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

Жижко Олена, доктор педагогічних наук, професор відділу гуманітарних наук Автономного університету Сакатекаса, м. Сакатека, Мексика;

Козир Маргарита, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітології та психолого-педагогічних наук факультету педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна;

Кравченко Оксана, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань, Україна;

Лучанінова Ольга, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інженерної педагогіки Українського державного університету науки і технологій, м. Дніпро, Україна;

Міхно Олександр, доктор педагогічних наук, директор Педагогічного музею України, старший науковий співробітник сектору сухомлиністики відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

Огієнко Олена, доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, м. Київ, Україна;

Онацький Володимир, заступник директора з навчально-виховної роботи Центру творчості дітей та юнацтва Оболонського району м. Києва, Україна;

Павленко Тетяна, науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

Павлова Олена, аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова, Херсонський державний університет, м. Херсон, Україна;

Пижик Андрій, кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри новітньої історії України Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна;

Прищак Микола, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії та гуманітарних наук Вінницького національного технічного університету, м. Вінниця, Україна;

Стешенко Володимир, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро, Україна;

Сухомлинська Леся, науковий співробітник сектору сухомлиністики відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

Сухомлинська Ольга, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, головний науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

Тарнавська Сніжана, кандидат історичних наук, старший науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

Філонова Наталія, студентка V курсу ОП «Педагогіка середньої освіти», факультету педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна;

Чернишов Сергій, аспірант кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро, Україна;

Шило Олексій, науковий співробітник сектору ІКТ і наукометрії відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

Якобчук Надія, кандидат історичних наук, старший науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, м. Київ, Україна;

Dr Cockerill, Alan, Research Affiliate, Monash University, Melbourne, Australia.

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА БІБЛІОТЕКА УКРАЇНИ
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ СТУДІЇ

Науковий журнал

Випуск 6

Заснований у 2017 році

Науково-педагогічні студії : науковий журнал / гол. ред.:
Л. Д. Березівська, І. М. Шоробура. – Київ : ДНПБ України
ім. В. О. Сухомлинського, 2022. – Вип. 6. – 227 с.

Заступники головних редакторів: *А. Г. Гуралюк, Б. С. Крищук*

Виконавчий редактор – *С. В. Тарнавська*

Бібліографічний редактор – *Л. О. Пономаренко*

Вебрерактор та редактор верстки – *Х. В. Середа*

Літературний редактор – *Н. М. Василенко*

Адреса редколегії:

04060, м. Київ, вул. М. Берлинського, 9

Тел./факс (044) 239-11-09

E-mail: dnpb@i.ua

Web-сайт: www.dnpb.gov.ua