

КОРНЕЛЮК В. О. *Условия эффективного усвоения педагогически профессиональных знаний бакалаврами.*

Рассмотрены отдельные аспекты усвоения профессиональных знаний студентами педагогического колледжа. Особенное внимание уделяется развитию логического мышления будущих учителей как необходимого условия профессиональной подготовки личности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессиональное мышление, профессиональная деятельность, педагогическая технология, педагогические знания.

KORNELIYUK V. O. *Terms of the effective mastering pedagogical of professional knowledges by bachelors.*

Several specific aspects of mastering professional knowledge in the process of learning are distinguished by the students of pedagogical college. Special attention is paid to the development of logical thinking of the future teachers as a requirement of the professional training of individual.

Keywords: professional training, professional thinking, professional activity, pedagogical technology, pedagogical knowledge.

УДК 37(09)(477)

Коршевніук Т. В.

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ “ЗМІСТ ОСВІТИ” В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ ХХ СТОЛІТТЯ

На підставі ретроспективного аналізу педагогічної літератури у статті розкрито сутність поняття “зміст освіти”, сформованого в радянський і пострадянський періоди ХХ століття, узагальнено погляди дидактів на склад і структуру змісту освіти.

Ключові слова: зміст освіти, компоненти змісту освіти, знання, досвід діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Інтерес до феномену змісту освіти в останні роки значно зростає. Це пояснюється тим, що загальноосвітні тенденції розвитку цивілізації, культури й освітніх систем, а також соціоекономічна ситуація в державі позначаються на вітчизняній середній освіті. Вона перебуває на етапі докорінної трансформації: змінюється мета, а, отже, зміст, функції, інструментальна база.

Поняття “зміст освіти” увійшло в науковий обіг доволі давно, але й донині не одержало однозначного універсального тлумачення. Упродовж багаторічної історії існування вітчизняної системи освіти її зміст трактувався по-різному.

Категоріальний апарат педагогічної науки динамічно розвивається і впродовж свого формування виконує роль базису конструювання змісту освіти. Провідний вітчизняний вчений О. Савченко визначає зміст освіти як

“історичну категорію, своєрідну модель реалізації вимог суспільства до підготовки людських поколінь до життя ... У змісті освіти враховуються актуальні й перспективні потреби суспільства, а також освітні запити окремих особистостей” [6, с. 322].

Його модернізація відповідно до динамічних сучасних трансформацій соціокультурної дійсності потребує аналізу формування поняття “зміст освіти” в його історичному становленні та розвитку.

Проблематика змісту освіти традиційно залишається актуальною в педагогічній теорії та практиці. Різні аспекти формування змісту освіти досліджувались вітчизняними й зарубіжними вченими. Поняття зміст освіти в методологічному аспекті конкретизують С. Гончаренко, Н. Нікандров, О. Савченко, В. Серіков, В. Сластьонін. Важливими для розвитку уявлень про підходи до конструювання змісту освіти є праці Ю. Бабанського, І. Лернера, О. Корсакової, В. Краєвського, В. Паламарчук, С. Трубачевої, А. Тряпичіної. У контексті становлення і розвитку вітчизняної освіти зміст розглядався істориками педагогіки Л. Березівською, Н. Гупаном, О. Пометун, О. Сухомлинською та іншими. Питання структури змісту освіти розглядається широким колом дослідників – М. Бурдою, О. Лебедєвим, О. Ляшенком, Ю. Мальованим, О. Новіковим, М. Рижаківим, А. Хуторським та багатьма іншими.

На сторінках фахових видань з філософії освіти, педагогіки, соціології, психології висвітлюються проблема компонентів змісту освіти з позицій відповідності інтересам і запитам особистості, суспільства, держави.

Теоретичні основи формування змісту загальної середньої освіти розкривають Т. Іванова, О. Журін, М. Рижаків; принципи відбору змісту обґрунтовують Н. Бібік, В. Ледньов, О. Савченко; характеристику рівнів змісту освіти – І. Журавльов, О. Корсакова, С. Трубачева та інші.

Серед останніх досліджень і публікацій проблема формування і динамічного розвитку категорії “зміст освіти” не розкривається.

Мета статті – розкрити концептуальні основи формування поняття “зміст освіти” в педагогічній науці ХХ століття на підставі результатів ретроспективного аналізу наукового доробку вчених.

Відсутність термінологічної єдності тлумачення змісту освіти як педагогічної категорії підтверджується наявністю в літературі різних означень; немає єдності думок з приводу його структури. Проте всі автори висловлюють єдність у поглядах на зміст освіти як системне багатовимірне явище.

За визначенням В. С. Ледньова, зміст освіти “є тим унікальним основоположним стрижнем, який достатньо міцно й одночасно гнучко поєднує всі рівні системи освіти, визначає їх послідовність і наступність” [13, с. 24]. Саме зміни змісту освіти (революційні або еволюційні) призводять до

змін інших компонентів системи.

С. Гончаренко наводить таке означення: “Зміст освіти – це система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних вмінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання [3, с. 137].

На думку Б. Бім-Бада і А. Петровського, зміст освіти є частиною “соціально-культурного досвіду, що визначає (разом із методами) розвиток здібностей особисті, відібрана відповідно до цілей і процесуальних аспектів освіти. Культура як спресований досвід тисячоліть, який передається і опановується в процесі освіти, включає культуру поведінки, спілкування, почуттів, мислення і конструктивної практичної діяльності” [1, с. 7].

Ю. Бабанський розглядає зміст освіти як один з компонентів процесу навчання, до якого включено всі елементи соціального досвіду, накопиченого людством. Це наукові знання, вміння і навички, “оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей школярів, формування їх світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя і праці” [16, с. 366].

За визначенням Б. Федорова і Л. Пермінової “зміст освіти становить інтегративну систему, в якій інтегративні соціокультурний і психологічний аспекти людської діяльності” [24, с. 19]

І. Якиманська під змістом освіти розуміє “сукупність суспільних практик діяльності, оволодіння якими здійснюється через засвоєння соціально значущої системи знань, засобів діяльності, методів мислення” [26, с. 33].

Відмінності у поглядах педагогів 20-х років ХХ століття на формування змісту освіти дозволила виокремити три різних підходи. Представники першого підходу (А. Калашников, А. Пінкевич та ін) зосереджували увагу на розробленні систематизованого, науково обґрунтованого змісту освіти [9, 20].

Прихильники другого підходу (М. Крупеніна, В. Шульгін та ін.), які доводили пріоритет безпосередньої участі дітей у перетворенні навколишньої дійсності [12, 25].

Представники третього підходу (А. Макаренко, С. Шацький та ін.) вважали основою змісту освіти організацію різних видів діяльності дитини: розумової, ігрової, соціальної тощо [2].

Закономірно, що така плюралістичність поглядів педагогів 20-х років ХХ століття ускладнювала визначення чітких критеріїв відбору змісту освіти. Характерною рисою цього періоду були ідеологізація, політизація наукових пошуків теоретичних основ формування змісту шкільної освіти. Проявом цього було посилення його класової спрямованості, переважання пізнавальної функції над розвивальною [10].

У 30-х роках минулого століття відбувається становлення знаннєвої парадигми освіти, згідно з якою провідним завданням шкільної освіти визначено оволодіння знаннями, уміннями й навичками. При цьому зміст освіти є систематизованим досвідом людства, представленим у вигляді основ наук і орієнтованим “на залучення учнів до виробництва і науки, але не до повноцінного самостійного життя” [11, с. 9]. Такий підхід до розуміння змісту освіти В. Краєвський визначив як сцієнтистський.

На основі проведених досліджень В. Краєвський та І. Лернер обґрунтували, що в теорії та практиці навчання школярів мала місце орієнтація змісту освіти на формування спеціальних предметних знань і умінь, проте ігнорувався розвиток особистісних якостей учнів (наприклад, здатність до самостійної творчості). Критеріями відбору змісту були визначені комуністична ідейність, антирелігійна і політехнічна спрямованість, матеріалістичність, науковість [23].

До середини минулого століття поняття “освіта” і “навчання” у науковій літературі й нормативних документах про освіту вживались синонімічно: “під змістом освіти і навчання розуміємо коло знань, умінь, навичок які необхідно передати підростаючому поколінню для того, щоб долучити його до складної системи відносин у соціалістичному суспільстві відповідно до цілей комуністичного виховання” [17, с. 87].

Як свідчить аналіз праць з педагогіки, у 50-х роках під змістом освіти розуміли “систему наукових і технічних знань, трудових умінь та навичок, якими повинні опанувати учні в процесі навчання” [8, с. 145]; у “радянській школі зміст освіти відповідає завданням комуністичного виховання молодого покоління і визначається вимогами комуністичного будівництва, рівнем науки і техніки” [8, там само].

Головними вимогами до змісту освіти були відповідність цілям комуністичного виховання, реалізація в ньому науковості змісту і комуністичної ідейності [4].

Як бачимо, у середині минулого століття провідну роль у формуванні змісту освіти відігравали цілі й завдання комуністичного виховання і рівень розвитку науки.

У 60-і роки розроблення теоретичних основ змісту освіти відбувалось у контексті приведення змісту у відповідність з рівнем розвитку науки і техніки, посиленням політехнічної спрямованості навчання, необхідності підготовки учня до життя і праці. Під освітою розуміли “таке долучення до культури суспільства, коли людина оволодіває певною системою наукових знань, набуває умінь й навички, планомірно вивчає і засвоює досвід, накопичений людством в певній галузі” [14, с. 103].

На оновлення змісту освіти впливали, з одного боку, прискорення науково-технічного прогресу, розвиток світової та вітчизняної науки

показали об'єктивну необхідність у докорінній перебудові змістових аспектів освіти, а з другого, педагогіка залишалась засобом реалізації установок партії та уряду і розвивалась у межах знаннєвої парадигми. В цей період М. Даниловим, І. Каїровим, Е. Мосонзоном, Б. Райським та іншими вченими розроблялись загальнопедагогічні та психолого-дидактичні проблеми змісту освіти. У змісті освіти провідна роль продовжувала належати науковим знанням, однак було зроблено акцент на світоглядній спрямованості змісту та його виховному потенціалі – розвитку в учнів почуттів, волі, інтересів.

До кінця 60-х років зміст середньої освіти розглядався як синонім основ наук; центральним компонентом змісту визнавалися знання як духовне багатство людства. У визначеннях окремих учених того періоду має місце розширення трактування змісту освіти як чітко окресленого кола “систематизованих знань, умінь і навичок, які слугують основою для всебічного розвитку учнів, формування в них діалектико-матеріалістичного світогляду, комуністичних поглядів і пізнавальних інтересів” [15, с. 32].

Як бачимо, пріоритет знань залишався незаперечним, водночас особистість учня не отримувала належної уваги.

Активне розроблення методології проектування змісту освіти, яке відбувалося в 70-х рр. минулого століття, зумовило оновлення підходів до розуміння сутності змісту освіти. При різноманітності підходів виявлено спільну ознаку: необхідність конструювання змісту освіти в школі на основі наукових знань з урахуванням особливостей і здібностей учнів. У працях І. Журавльова, Л. Занкова, Л. Зоріної, В. Ільїна, В. Краєвського, І. Лернера, В. Ледньова обґрунтовано, що зміст освіти становлять не лише основи наук, а й включає компоненти з різних галузей культури або різні види досвіду [7].

У 70-80 рр. робота з оновлення змісту освіти здійснювалась у напрямі приведення його у відповідність з віковими особливостями учнів, визначення провідних ідей і ключових понять диференційованого навчання, посилення виховного потенціалу змісту. Відбір змісту освіти здійснювався з урахуванням критеріїв відповідності соціальному замовленню суспільства, конкретним історичним і суспільно-економічним умовам; формування всебічно розвиненої особистості; забезпечення високої наукової і практичної значущості навчального матеріалу; врахування реальних можливостей процесу навчання.

У процесі розроблення теорії змісту освіти В. Краєвський, І. Лернер, М. Скаткін обґрунтували соціокультурний досвід як основу змісту, розкрили місце знань, умінь і навичок у змісті, охарактеризували відмінність змісту освіти від змісту навчання. Згідно з цією теорією, зміст освіти є чотириелементною системою, яка включає систему знань про природу, техніку, мислення, суспільство і способи діяльності; систему загальних

інтелектуальних і практичних навичок, досвід творчої діяльності; досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу та один до одного [23].

Вчені обґрунтовують функції кожного з компонентів змісту освіти:

– знання про світ і способи діяльності інтелектуального й практичного характеру виконують пізнавальну функцію, за якої знання створюють уявлення про навколишній світ; орієнтаційну функцію – знання вказують напрямок та спосіб діяльності, що відповідає цілям; оцінювальну функцію, за якої знання визначають норми ціннісного відношення суспільства, систему ідеалів; знання набувають форми понять, суджень, умовиводів, термінів, фактів, законів, теорій, концепцій, тенденцій, методів, процесів, алгоритмів, оцінок, правил, норм, принципів, властивостей, засобів, критеріїв, символів, описів, класифікацій, факторів тощо;

– досвід здійснення способів діяльності виконує відтворюючу функцію, коли компонент обумовлює збереження та відтворення культури;

– досвіду творчої діяльності належить перетворювальна функція, коли компонент визначає здатність до перетворення світу, створенню якісно нових об'єктів);

– досвід емоційно-ціннісного ставлення виконує регулюючу функцію, за якої компонент регулює вибірковість ставлення до об'єктів діяльності, визначає відповідність діяльності та об'єктів потребам особистості, здійснює оцінку можливостей задоволення потреб, стимулює діяльність і відбивається на її темпі, якості, рівні. Можна зробити висновок, що цей компонент змісту освіти має важливе значення для реалізації цілей розвитку особистості. Водночас цей компонент не отримав належної методичної розробки.

У 80-х роках українські дидакти зміст освіти трактували як “систему знань про навколишній світ, сучасне виробництво, культуру й мистецтво, узагальнених інтелектуальних і практичних умінь, навичок творчого розв’язання практичних і теоретичних проблем, систему етичних норм, якими повинні оволодіти учні” [18, с. 93]

З наведеного тлумачення бачимо, що в ньому простежується чотирьохкомпонентна структура змісту освіти.

У традиціях радянської освітньої системи до змісту загальної середньої освіти з окремих навчальних предметів прийнято було включати “основи всіх наук, які відображають сучасну природничо-наукову і соціальну картину світу. Під основами наук розуміють сукупність фундаментальних понять, законів, теорій, пов’язаних з ними фактів, основних типів проблем, які розв’язує наука, її методів...; включається все, що має загальноосвітнє значення, тобто має значення для всіх або багатьох сфер діяльності; ...в основах наук необхідно розкрити основні галузі практичного використання теоретичного знання, ... для ознайомлення включаються основні доступні й

невирішені соціальні та наукові проблеми, які мають перспективу розвитку на тривалий термін і значущі для суспільного розвитку в цілому” [5, с. 124-125].

Щодо обсягу і глибини змісту, В. Краєвський та І. Лернер пропонували у змісті навчальних предметів виділити матеріал для різних рівнів засвоєння: мінімум програмного матеріалу, основний матеріал у повному обсязі, і той, що його поглиблює. Інтерпретація змісту освіти як соціального зумовлює протиріччя між випереджувальним розвитком щодо відображення її результатів у змісті шкільних навчальних предметів. Тож зміст освіти має динамічний характер, але досягнення науки включаються до нього з певним запізненням. З огляду на це, необхідно виділити стабільне ядро змісту і на його основі своєчасно доповнювати і розширювати його новітніми досягненнями науки.

У 90-х роках формування уявлення про зміст освіти відбувалось у напрямі інтеграції культурологічного й діяльнісного підходів, тож теорія змісту освіти В. Краєвського, І. Лернера, М. Скатніка набула подальшого збагачення. Вітчизняні й зарубіжні педагоги почали наголошувати на важливості включення до змісту освіти емоційно-ціннісних, особистісних елементів. На думку І. Лернера та І. Журавльова, у структурі змісту освіти досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу й людини визначає “спрямованість особистості в житті, відбір її дій та об’єктів відповідно до потреб і мотивів” [22, с. 15]

Визначені І. Я. Лернером і В. В. Краєвським компоненти змісту освіти та їхні функції домінують у різних парадигмах освіти дотепер.

Ми поділяємо погляди Л. Пермінової щодо етапів розвитку змісту освіти в ХХ столітті: 1) функціонально-інструментальний підхід (зміст освіти розглядався як сукупність знань, умінь, навичок), 2) структурно-інваріантний підхід, за якого було виділено інваріант його складу (систему з чотирьох компонентів), інваріант структури діяльності, інваріант таксономії цілей опанування змісту; 3) соціокультурний підхід, пов’язаний з розумінням суб’єктності й полі функціональності змісту шкільної освіти в контексті життя людини [19].

У розумінні змісту освіти перший підхід утверджує сталість шкільної мономоделі як навчального закладу, другий створює теоретичну основу для конструювання змісту як інтегративної системи, орієнтованої на розвиток особистості, третій забезпечує реалізацію змісту шкільної освіти як засобу індивідуального розвитку кожного учня.

Упродовж останніх десятиліть виокремлювались освітня, розвиваюча і виховна цілі навчання. Освітня стосувалась “озброєння учнів науковими знаннями, спеціальними і загальнонавчальними вміннями, навичками; розвиваюча – розвиток мови, мислення, пам’яті, творчих здібностей,

рухової та сенсорної систем; виховна – формування світогляду, моралі, естетичної культури тощо” [3, с. 205].

Відповідно до культурологічного напрямку, формування якого відбулося у 80-х роках минулого століття, зміст освіти розглядається як педагогічно адаптований соціальний досвід людства, ізоморфний структурі культури (В. Краєвський, І. Лернер, В. Ледньов, М. Рижаків, М. Скаткін). Зміст, ізоморфний соціальному досвіду, складається з чотирьох елементів: педагогічно адаптованої системи знань і способів діяльності, досвіду творчої діяльності, досвіду емоційно-ціннісного ставлення людини до світу. Знання структурно включають об'єктивну інформацію про природу, суспільство, техніку, людину і способи діяльності, функціонально – забезпечують орієнтацію особистості в навколишньому середовищі і системі цінностей. Кількість знань прямо пропорційна кількості об'єктів, які можуть увійти в систему особистісних цінностей того, хто навчається. Способи діяльності обумовлюють готовність індивіда до участі у збереженні й відтворенні культури, досвід творчої діяльності – до оволодіння засобами перетворення дійсності на якісно новому рівні. Досвід емоційно-ціннісного ставлення полягає в сукупності потреб біолого-матеріальних (соціалізованих), соціальних та ідеальних, які обумовлюють спрямованість емоцій індивіда на певні об'єкти, включені в його систему цінностей, що загалом сприяє активному засвоєнню всіх інших елементів змісту освіти, стимулює соціальну активність [23].

В особитісно зорієнтованій концепції освіти змістом освіти виступає не лише соціокультурний досвід людства, але й особистість. Тож зміст постає як синтез знаннєво-стандартизованого й особистісно-варіативного компонентів. Це дозволило В. Серікову виокремити ще один компонент змісту – особистісний досвід як досвід осмисленої і рефлексивної поведінки в світі. Специфіка цього компонента полягає в тому, що він має одночасно і змістовий (“будівельний матеріал” особистісних функцій, властивості індивіда), і процесуальний (зміна переживань, суб'єктна активність учня) аспекти” [21, с. 108]. Особистісними функціями вчений визначає функцію вибору (орієнтиру, оцінки та ін.) і обґрунтування цього вибору; функція накопичення і перевірки особистісних смислів.

Засвоєння зазначених елементів змісту, на думку автора, дасть змогу людині не лише успішно функціонувати в суспільстві та пристосовуватись до соціальної системи, але діяти самостійно, творчо.

Висновки. Результати ретроспективного аналізу підходів до визначення поняття “зміст освіти” показали, що ця важлива складова категоріального апарату педагогічної науки пройшла тривалий шлях еволюційного розвитку, а її тлумачення трансформувалось у відкриту систему такого компонентного складу: знання про світ і способи діяльності,

досвід здійснення відомих способів діяльності, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до особистості та світу. На формування цієї динамічної наукової категорії впливають соціум, здобутки педагогіки та інших наук, досягнення яких позначаються на розвитку змісту шкільної освіти з окремих навчальних предметів.

На перспективу актуальними вбачаємо проведення досліджень з теорії та методики навчання окремих шкільних навчальних предметів щодо структури і принципів формування їх змісту.

Використана література:

1. Бим-Бад Б. М. Образование в контексте социализации / Б. М. Бим-Бад, А. В. Петровский // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 3-8.
2. Богомолова Л. И. Становление и развитие принципа связи обучения с жизнью в советской педагогике 20-х – начала 30-х гг. : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. И. Богомолова. – Волгоград, 1990. – 17 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Дидактика / Б. П. Есипов, М. А. Данилов, М. Н. Скаткин, Э. И. Монозон, С. М. Шабалов ; под ред. Б. П. Есипова ; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. – М. : Изд-во Акад. пед. наук, 1957. – 517 с .
5. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной. Дидактики / под ред. М. Н. Скаткина. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.
6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Журавлев И. К. Дидактическая модель учебного предмета / И. К. Журавлев, Л. Я. Зорина // Новые исследования в педагогических науках. – 1979. – № 1(33). – С. 21.
8. Збандуто С. Ф. Педагогіка / С. Ф. Збандуто. – К. : Радянська школа, 1965. – 508 с.
9. Калашников А. Г. Индустриально-трудова школа / А. Г. Калашников. – 3-е изд. – М. : Гос. изд.-во, 1924. – 120 с.
10. Карпова Г. Ф. Образовательная ситуация в России в первой половине XX века текст : монография / Г. Ф. Карпова ; Ростовский гос. пед. ун-т. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского гос. пед. ун-та, 1994. – 280 с.
11. Краевский В. В. Инновации и традиции – два полюса мира образования / В. В. Краевский // Магистр. – 2000. – № 1. – С. 1-13.
12. Крупенина М. В. Основы социального воспитания / М. В. Крупенина // Вопросы пролетарской педагогики. – Вып. II. – 1925. – С. 39.
13. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – М. : Высшая школа, 1991. – 224 с.
14. Общие основы педагогики / под ред. Ф. Ф. Королева, В. Е. Гмурмана. – М. : Просвещение, 1967. – 392 с.
15. Педагогика / отв. ред. Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1966. – 648 с.
16. Педагогика / под ред. Ю. К. Бабанского. – М., 1988. – С. 366.
17. Педагогика / под ред. проф. А. И. Каирова. – М. : Учпедгиз, 1948. – 462 с.
18. Педагогіка / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Вища школа, 1986. – 543 с.
19. Перминова Л. М. Теоретические основа конструирования содержания школьного образования : дис. ... докт. пед. наук / Л. М. Перминова. – М., 1995. – 415 с.
20. Пинкевич А. П. Введение в педагогику / А. П. Пинкевич. – М. : Работник просвещения, 1925. – 134 с.
21. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Издательская корпорация “Логос”, 1999. – 272 с.
22. Современная дидактика: теория – практике / под науч. ред. И. Я. Лернера, И. К. Журавлева. – М. : Изд-во ИТПиМИО РАО, 1993. – 228 с.

23. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М. : Педагогика, 1983. – 352 с.
24. Федоров Б. И. Некоторые вопросы развития современной дидактики / Б. И. Федоров, Л. М. Перминова // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 18-21.
25. Шульгин В. Н. О целях школы / В. Н. Шульгин // На путях к новой школе. – 1923. – № 5. – С. 142-144.
26. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 176 с.

References:

1. Bim-Bad B. M. Obrazovanie v kontekste sotsializatsii / B. M. Bim-Bad, A. V. Petrovskiy // Pedagogika. – 1996. – № 1. – S. 3-8.
2. Bogomolova L. I. Stanovlenie i razvitie printsipa svyazi obucheniya s zhiznyu v sovetskoj pedagogike 20-kh – nachala 30-kh gg. : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. / L. I. Bogomolova. – Volgograd, 1990. – 17 s.
3. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk / S. U. Honcharenko. – K. : Lybid, 1997. – 376 s.
4. Didaktika / B. P. Yesipov, M. A. Danilov, M. N. Skatkin, E. I. Monoszon, S. M. Shabalov ; pod red. B. P. Yesipova ; Akad. ped. nauk RSFSR. In-t teorii i istorii pedagogiki. – M. : Izd-vo Akad. ped. nauk, 1957. – 517 s.
5. Didaktika sredney shkoly: Nekotorye problemy sovremennoy. Didaktiki / pod red. M. N. Skatkina. – M. : Prosveshchenie, 1982. – 319 s.
6. Entsyklopediia osvity / Akad. ped. nauk Ukrainy, holovnyi red. V. H. Kremen. – K. : Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.
7. Zhuravlev I. K. Didakticheskaya model uchebnogo predmeta / I. K. Zhuravlev, L. Ya. Zorina // Novye issledovaniya v pedagogicheskikh naukakh. – 1979. – № 1(33). – S. 21.
8. Zbanduto S. F. Pedahohika / S. F. Zbanduto. – K. : Radianska shkola, 1965. – 508 s.
9. Kalashnikov A. G. Industrialno-trudovaya shkola / A. G. Kalashnikov. – 3-e izd. – M. : Gos. izd.-vo, 1924. – 120 s.
10. Karpova G. F. Obrazovatel'naya situatsiya v Rossii v pervoy polovine XX veka tekst : monografiya / G. F. Karpova ; Rostovskiy gos. ped. un-t. – Rostov-na-Donu : Izd-vo Rostovskogo gos. ped. un-ta, 1994. – 280 s.
11. Kraevskiy V. V. Innovatsii i traditsii – dva polyusa mira obrazovaniya / V. V. Kraevskiy // Magistr. – 2000. – № 1. – S. 1-13.
12. Krupenina M. V. Osnovy sotsialnogo vospitaniya / M. V. Krupenina // Voprosy proletarskoj pedagogiki. – Vyp. II. – 1925. – S. 39.
13. Lednev V. S. Soderzhanie obrazovaniya: sushchnost, struktura, perspektivy / V. S. Lednev. – M. : Vysshaya shkola, 1991. – 224 s.
14. Obshchie osnovy pedagogiki / pod red. F. F. Koroleva, V. Ye. Gmurmana. – M. : Prosveshchenie, 1967. – 392 s.
15. Pedagogika / otv. red. G. I. Shchukina. – M. : Prosveshchenie, 1966. – 648 s.
16. Pedagogika / pod red. Yu. K. Babanskogo. – M., 1988. – S. 366.
17. Pedagogika / pod red. prof. A. I. Kairova. – M. : Uchpedgiz, 1948. – 462 s.
18. Pedahohika / za red. M. D. Yarmachenka. – K. : Vyshcha shkola, 1986. – 543 s.
19. Perminova L. M. Teoreticheskie osnova konstruirovaniya soderzhaniya shkolnogo obrazovaniya : dis. ... dokt. ped. nauk / L. M. Perminova. – M., 1995. – 415 s.
20. Pinkevich A. P. Vvedenie v pedagogiku / A. P. Pinkevich. – M. : Rabotnik prosveshcheniya, 1925. – 134 s.
21. Serikov V. V. Obrazovanie i lichnost. Teoriya i praktika proektirovaniya pedagogicheskikh sistem / V. V. Serikov. – M. : Izdatelskaya korporatsiya "Logos", 1999. – 272 s.
22. Sovremennaya didaktika: teoriya – praktike / pod nauch. red. I. Ya. Lerner, I. K. Zhuravleva. – M. : Izd-vo ITPiMIO RAO, 1993. – 228 s.
23. Teoreticheskie osnovy soderzhaniya obshchego srednego obrazovaniya / pod red. V. V. Kraevskogo, I. Ya. Lerner. – M. : Pedagogika, 1983. – 352 s.

24. Fedorov B. I. Nekotorye voprosy razvitiya sovremennoy didaktiki / B. I. Fedorov, L. M. Perminova // Pedagogika. – 2000. – № 3. – S. 18-21.
25. Shulgin V. N. O tselyakh shkoly / V. N. Shulgin // Na putyakh k novoy shkole. – 1923. – № 5. – S. 142-144.
26. Yakimanskaya I. S. Tekhnologiya lichnostno-orientirovannogo obucheniya v sovremennoy shkole / I. S. Yakimanskaya. – M. : Sentyabr, 2000. – 176 s.

КОРШЕВНЮК Т. В. Ретроспективный анализ подходов к определению понятия “содержание образования” в педагогической науке XX века.

На основании ретроспективного анализа педагогической литературы в статье раскрыто сущность понятия “содержание образования”, сформировавшегося в советский и постсоветский периоды XX века, обобщены взгляды дидактов на состав и структуру содержания образования.

Ключевые слова: содержание образования, компоненты содержания образования, знания, опыт деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

KORSHEVNYUK T. V. Retrospective analysis of going near determination of concept “educational content” in pedagogical science of XX age.

On the basis of retrospective analysis of pedagogical literature in the article revealed the essence of the concept “educational content”, formed in the Soviet and post-Soviet periods of the twentieth century, summarized the views of didactics scientists on the composition and structure of educational content.

Keywords: content of education, components of education, knowledge, experience, experience emotional and value relationship to the world.

УДК 37.015.31:502(091)

Курилович А. Ю.

**НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПРОЦЕСУ
ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
(друга половина XX століття)**

У статті розглянуто нормативно-правові та методичні аспекти процесу екологічного виховання учнів початкових класів у другій половині XX століття, проаналізовано та обґрунтовано виділення етапів у зазначеному періоді, з'ясовано методологічну базу дослідження окреслених періодів, визначено пріоритети нормативно-правових документів, описано методичну літературу з екологічного виховання другої половини XX століття.

Ключові слова: екологічне виховання, учні початкових класів, нормативно-правова база, методична література.

Процес функціонування та розвитку екологічного виховання учнів початкових класів у другій половині XX століття на сучасних теренах України слід розглядати у двох часових періодах: у складі Радянського Союзу (50-80 рр.) та у складі незалежної Української держави (90-і роки).