

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені М. П. ДРАГОМАНОВА**

**КУШНІРУК СВІТЛАНА АНАТОЛІЇВНА**

**УДК 37.02: 001.4] (477)(091) «192/199»(043.3)**

**РОЗВИТОК КАТЕГОРІЙНО-ПОНЯТТЄВОГО АПАРАТУ  
ДИДАКТИКИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ УКРАЇНИ  
(20–90-ті рр. XX ст.)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

**АВТОРЕФЕРАТ**  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора педагогічних наук



**Київ – 2019**

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

**Науковий консультант -** доктор педагогічних наук, професор,  
член-кореспондент НАПН України  
**ПАДАЛКА Олег Семенович,**  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова,  
завідувач кафедри економіки освіти.

**Офіційні опоненти:** доктор педагогічних наук, професор  
**ВИХРУЩ Віра Олександрівна,**  
Національний університет  
«Львівська політехніка», професор  
кафедри педагогіки та соціального управління;

доктор педагогічних наук, професор,  
дійсний член НАПН України  
**ЄВТУХ Микола Борисович,**  
Інститут педагогіки НАПН України,  
головний науковий співробітник  
відділу історії та філософії освіти;

доктор педагогічних наук, професор  
**ПАНТЮК Микола Павлович,**  
Дрогобицький державний педагогічний  
університет імені Івана Франка,  
проректор з наукової роботи.

Захист дисертації відбудеться 28 листопада 2019 року о 12.00 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.01 в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за адресою: вул. Пирогова, 9, м. Київ-30, 01601.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за адресою: вул. Пирогова, 9, м. Київ-30, 01601 та на сайті: <https://www.npu.edu.ua/ua>.

Автореферат розіслано 28 жовтня 2019 року.

**Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради**



**Л. П. Сущенко**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми дослідження.** Розбудова і розвиток Української держави, визначення пріоритетів гуманітарної політики та людиноцентризм як структуротвірна основа освіти, європейська зорієнтованість її вектора, потребують особливого ставлення до науки, зокрема педагогічної, яка наповнює суспільство культурологічно-гуманістичним змістом.

Якісна модернізація усіх ланок освіти України є одним із пріоритетних державних завдань, тому імплементація новітнього освітнього законодавства (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Концепція «Нова Українська школа» (2016), Закон України «Про освіту» (2017), «Концепція розвитку педагогічної освіти» (2018) та ін.) спрямована на збереження та упорядкування прогресивних освітніх традицій і потребує перегляду стереотипних уявлень про категорійно-поняттєвий апарат дидактики, оновлення методологічних основ його формування, пошуку концепцій, що уможливають нові підходи до опису її поняттєво-термінологічної системи.

Дидактиці як напряму науки, що обслуговує процес навчання, і виконує функції діагностики й проектування перспектив його розвитку, властива багатовекторність, яка відбувається у двох напрямках: розширення її термінологічного поля відповідно до сучасної соціокультурної ситуації та підвищення наукового статусу, що залежить від удосконалення й поглиблення тлумачення категорійно-поняттєвого апарату в умовах нової освітньої парадигми як органічної складової системи безперервної освіти. Тому актуальність дослідження зумовлена: докорінними змінами у системі освіти, що охоплюють усі сфери дидактики – від методології до конкретних технологій та методів навчання; необхідністю оновлення структури та змісту категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики, що має важливе значення в умовах формування нової поняттєво-термінологічної системи педагогічної науки; об'єктивною потребою у конкретизації, систематизації й упорядкуванні поняттєво-термінологічної системи дидактики та залученні наукової інформації інших суміжних суспільно-гуманітарних дисциплін для пізнання педагогічних явищ; пошуком нових шляхів для розв'язання смисложиттєвих, національних, культурних і соціальних проблем; концептуалізацією дослідження особливостей становлення дидактичної теорії у різні періоди її розвитку як однієї з найважливіших умов здійснення сучасних дослідницьких пошуків у царині історії розвитку поняттєво-термінологічного апарату вітчизняної педагогічної науки і практики; потребою в конкретизації змісту окремих дидактичних категорій та понять з огляду на різноманітність тлумачень одного й того ж терміну та ін.

Важливим джерелом поповнення та відображення поняттєво-термінологічної складової вітчизняної дидактики в різні періоди її розвитку є педагогічна *навчально-методична література*, програмна документація та підручники. У періоди становлення та розвитку категорійного апарату

педагогіки та дидактики на особливу увагу заслуговують наукові праці зарубіжних (І. Гербарта, А. Дістервега, Д. Дьюї, Я. Коменського, І. Песталотці тощо) та вітчизняних учених (О. Духновича, С. Збандуто, О. Кондратюка, Б. Манжоса, В. Онищука, М. Олесницького, Г. Попова, М. Савіна, Л. Соколова, К. Ушинського, С. Чавдарова та інших учених).

Щодо періоду 90-их рр. XX ст. – поч. XXI ст., то вважаємо доцільним виокремити науковий доробок філософів (В. Андрущенко, В. Бех, В. Кремінь та ін.), педагогів (О. Вишневський, В. Галузинський, М. Євтух, В. Лозова, Н. Мойсеюк, В. Омеляненко, О. Падалка, М. Пантук, І. Підласий, О. Савченко, І. Смолюк, О. Шпак), психологів (І. Бех, Г. Костюк, С. Максименко, В. Чепелєва), дослідників педагогіки й дидактики вищої школи (Н. Дем'яненко, А. Кузьмінський, О. Мороз, Н. Протасова, Н. Рідей, Л. Сущенко, О. Тимошенко, О. Шевнюк, В. Ягупов та ін.), спеціальних педагогів та дидактик (М. Корець, О. Рудницька, Г. Падалка, Т. Пантук, М. Пентилук, М. Шеремет тощо).

Серед нечисленних історико-педагогічних праць, що розкривають окремі аспекти формування поняттєво-термінологічної системи дидактики в Україні, варто уваги науковий доробок О. Адаменко, Л. Атлантової, Л. Березівської, В. Бондаря, Л. Ваховського, В. Вихрущ, Л. Вовк, С. Гончаренка, Н. Гупан, Н. Ничкало, В. Майборода, Л. Онищук, О. Сокол, О. Сухомлинської, М. Ярмаченка та інших.

Історико-соціальну генезу поняттєво-термінологічної системи дидактики як складової педагогічної науки розкрито в наукових працях І. Кантора, Б. Комаровського, Н. Коршунової, В. Краєвського, І. Кічєвої, В. Ледньова, Б. Лихачова, Н. Никандрова, В. Полонського, В. Сластьоніна, З. Равкіна, Є. Шиянова, Г. Штинової.

Окремі проблеми дидактики висвітлено у дослідженнях українських науковців: А. Алексюка, Г. Балла, Н. Бібік, О. Боданської, С. Бондар, Я. Бурлаки, В. Буряка, М. Гриньової, К. Делікатного, В. Євдокимова, А. Зільберштейна, В. Ільченка, О. Киричука, Б. Коротяєва, С. Логачевської, Ю. Мальованого, Л. Момот, В. Однолька, В. Онищука, В. Паламарчук, С. Подмазіна, В. Помагайби, В. Пунського, В. Римаренка, Н. Розенберга, Н. Скрипченко, О. Скрипченка, В. Тюріної, І. Федоренка, А. Фурмана, В. Шморгуна, В. Шаталова, С. Чавдарова, О. Ярошенко.

Незважаючи на значну кількість здійснених історико-педагогічних та інших досліджень, вітчизняна дидактична наука як цілісне, системне утворення, спеціальна галузь людського пізнання та поняттєво-термінологічна система наукових знань ще не стала об'єктом спеціального вивчення.

Актуальність наукового осмислення шляхів формування категорійно-поняттєвого апарату дидактики в Україні (20–90-ті рр. XX ст.) конкретизується виявленими суперечностями, що об'єктивно спостерігаються в сучасній педагогічній теорії та практиці, зокрема між: історичним розвитком дидактики як науки разом з її методологічною основою та незначною кількістю ґрунтовних досліджень, у яких висвітлені проблеми тлумачення категорійно-

поняттєвого апарату вітчизняної дидактики з урахуванням історичного аспекту; складним історичним розвитком термінологічного поля дидактики та недостатньою розробленістю й обґрунтованістю підходів та критеріїв до її періодизації; наявністю теоретико-методологічних досліджень у галузі теорії освіти й навчання, шкільних методик і водночас недостатнім рівнем узагальнення та систематизації проблем становлення і розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики; новими науковими фактами, що потребують теоретичного узагальнення (поняттями і термінами), які свідчать про розширення наукового поля дидактики, та недостатністю вивчення своєрідності змін і тенденцій розвитку дидактичної терміносистеми в історичній ретроспективі, що ускладнює їх концептуальну характеристику; вимогами суспільства до висококваліфікованих і конкурентоспроможних майбутніх учителів з високим рівнем науково-педагогічної компетентності й обмеженими можливостями традиційних підручників з педагогіки та дидактики як основних носіїв змісту навчання; розширенням та оновленням змісту поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики й недостатнім висвітленням термінологічних інновацій на сторінках наукової педагогічної літератури та в освітній практиці закладів вищої освіти.

Наявність й загострення цих суперечностей окреслює проблему теоретичного, методологічного та методичного аналізу процесу формування й розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики в минулому, сучасному та майбутньому.

Отже, актуальність, теоретична і практична значимість проблеми, недостатня її розробленість і необхідність створення відповідних умов для її розв'язання зумовили вибір теми дослідження **«Розвиток категорійно-поняттєвого апарату дидактики у педагогічній науці України (20 – 90-ті рр. XX ст.)»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація виконана відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та історії педагогіки і є складовою наукового напрямку НПУ імені М.П. Драгоманова «Зміст, форми, методи і засоби фахової підготовки вчителів» (протокол № 5 від 22 грудня 2002 року).

Тема дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 5 від 25 грудня 2014 року) та погоджена в раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки й психології в Україні (протокол № 7 від 29 листопада 2016 року).

**Мета дослідження** полягає у цілісному системному й комплексному теоретико-методологічному аналізуванні й узагальненні процесу розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики, обумовленого особливостями складу, структури та змісту системоутворювальних поняттєво-термінологічних груп у контексті суспільно-політичних, науково-педагогічних і лексикологічних детермінант.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретико-ретроспективний та семантичний види аналізу наукової проблеми дослідження, сформулювати основні поняття.
2. Проаналізувати історіографію проблеми розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики у 20 – 90-ті рр. ХХ ст.
3. Обґрунтувати методологічні основи (підходи, методи, принципи) дослідження.
4. Розробити періодизацію розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики у 20– 90-ті рр. ХХ ст.
5. З'ясувати тенденції становлення і розвитку концептуальних підходів до тлумачення категорійно-поняттєвого апарату дидактики у вітчизняній педагогічній думці ІХ – поч. ХХ ст. у контексті визначених детермінант.
6. Охарактеризувати визначені поняттєво-термінологічні групи основних категорій дидактики упродовж аналізованого періоду та виокремити внесок провідних українських учених-педагогів у їх розвиток.
7. Визначити продуктивні ідеї та можливості творчого використання раціональних ідей історико-педагогічного досвіду в умовах оновлення категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики.

**Об'єкт дослідження** – поняттєво-термінологічна система вітчизняної дидактики як теорії освіти та навчання.

**Предмет дослідження** – розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики (категорії «освіта», «процес навчання», «зміст освіти», «методи навчання», «форми навчання») у 20–90-их рр. ХХ ст. у педагогічній науці України.

#### **Концепція дослідження.**

Часовий проміжок, що досліджується, охоплює увесь період перебування України у складі колишнього СРСР, коли її науковий простір був складовою наукового простору союзної держави. А це, в свою чергу, обумовлювало напрями формування наукових шкіл, що продукували дидактичні знання й збагачували не лише радянську, але й світову педагогіку. При цьому було очевидним, що терміни, які номінують нові поняття, не можуть бути позначені наявними термінологічними засобами.

Тому, взявши до уваги, що процес оновлення теорії дидактики в історико-педагогічній ретроспективі є концептуально значущим для розвитку загальної педагогіки та водночас мало дослідженим, вважаємо правомірним у якості об'єкта дослідження обрати поняттєво-термінологічну систему вітчизняної дидактики.

На основі цього визначено три взаємопов'язані концепти дослідження, що сприяють досягненню його мети.

*Методологічний концепт* відображає взаємозв'язок і взаємодію загальнонаукових, конкретно-наукових, інструментально-технологічних методологічних підходів, принципів (*спеціальних і науково-педагогічних*), а також методів наукового пошуку, на основі яких було створено технологію

дослідження категорійно-поняттєвого апарату дидактики в Україні у 20–90-ті рр. XX ст. Це дає можливість відобразити цілісно й системно історико-педагогічну реконструкцію генези категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики в цей період, виявити витoki його становлення та розвитку у вітчизняній дидактичній думці.

*Теоретичний концепт* уможлиблює обґрунтування категорійно-поняттєвого апарату дидактики як узагальненого й абстрагованого відображення явищ та процесів педагогічної діяльності, що відповідає загальноприйнятій структурі педагогічної науки. Основна одиниця її – дидактична теорія з усією сукупністю структурних компонентів та логічно впорядкованою системою знань високого ступеня узагальненості. Вона охоплює терміни й поняття дидактичної науки, що відображають сутнісні об'єктивні й закономірні властивості та зв'язки педагогічної дійсності, що дає змогу простежити закономірності функціонування й особливості розвитку онтологічно однорідних явищ, подій та фактів, які фіксуються у цій дійсності; пояснювати, перетворювати і прогнозувати явища й процеси у конкретній предметній галузі наукового пізнання.

Керуючись логікою та основними категоріями, поняттями й термінами дидактики, створено предметно-тематичну класифікацію дидактичних термінів, об'єднаних у поняттєво-термінологічні групи. *Поняттєво-термінологічна група* є відображенням логіко-лексикологічних особливостей понять і термінів відповідно до внутрішньогрупової ієрархії видо-родових зв'язків поняттєво-термінологічного поля, визначення системоутворювального, основного поняття (категорії) або похідних понять, що утворюють термінологічне поле. Системоутворювальні тематичні групи предметно-тематичної класифікації категорійно-поняттєвого апарату дидактики репрезентовано *поняттєво-термінологічними полями*, утвореними термінами – членами однієї групи: поняттєво-термінологічна група «процес навчання та його істотні характеристики»; поняттєво-термінологічна група «зміст освіти»; поняттєво-термінологічна група «методи навчання»; поняттєво-термінологічна група «організаційні форми навчання».

*Історико-технологічний концепт* передбачає створення алгоритмів опису змін у формуванні поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики у різні історичні періоди на основі суспільно-політичних, економічних, соціокультурних, педагогічних та лексикологічних детермінант, дослідження й аналіз категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики відповідно до сформованих поняттєво-термінологічних полів, відображених у навчально-методичній літературі, науково-педагогічних здобутках українських учених.

#### **Методологічну основу дослідження становлять:**

➤ положення філософії наукового пізнання про єдність загального і часткового, логічного й історичного; наукові праці з філософії та філософії освіти (В. Андрущенко, І. Блауберг, А. Ішмуратов, П. Йолон, Б. Кедров, В. Келле, В. Копнін, В. Кремень, Т. Кун, В. Лекторський, Б. Парахонський, А. Піскопель, М. Попович, В. Рижко, А. Цофнас, В. Швирьов, Б. Юдін та ін.); наукознавчі роботи щодо визначення сутності й особливостей розвитку такого

складного явища, як наука (В. Візгін, Г. Добров, Г. Дюментон, С. Кара-Мурза, С. Кримський, Г. Лахтін, Є. Мамчур, М. Мирський, С. Мікулінський, О. Огурцов, В. Онопрієнко, Б. Старостін, Н. Танатар, Н. Теппер, С. Хайтун, Дж. Холтон, В. Швирьов, В. Філатов, М. Ярошевський та ін.); наукові роботи, що уможливили опис методологічних підходів, принципів та формування методики дослідження (О. Адаменко, Б. Ананьєв, Ю. Бабанський, С. Бобришов, Н. Ботитко, М. Вайдорф-Сисоєва, Л. Ваховський, Б. Гершунський, Ю. Гільбух, Н. Гупан, В. Давидов, А. Дахін, Н. Дічек, М. Дробноход, В. Єрофєєва, В. Загвязинський, У. Кокрен, О. Кошкіна, В. Курило, Р. Лівшіц, П. Образцов, Г. Орендарчук, Е. Панасенко, П. Підкасистий, Н. Побірченко, В. Полонський, Л. Сідон, З. Равкін, М. Розов, Т. Самодурова, М. Скаткін, В. Слободчиков, Ю. Сурмін, О. Титова, А. Уйомов, Є. Хриков, В. Ядов та інші);

➤ концептуальні положення дослідження обумовлені метою та визначеними у ньому завданнями та складаються із системи *загальнонаукових* (парадигмальний, системний, структурний, функціональний, формаційний, цивілізаційний, соціокультурний), *конкретно-наукових* (історичний, історіографічний, культурологічний, історико-педагогічний, територіальний) та *інструментально-технологічних* (проблемно-хронологічний, наративний, герменевтичний, феноменологічний та критеріально-комплексний) підходів;

➤ принципи *науково-педагогічної методології* (об'єктивності, суттєвого аналізу, генетичний, єдності логічного й історичного, концептуальної єдності), так і *спеціальні* (історизму, предметно-тематичної систематизації, предметно-тематичної класифікації, періодизації розвитку визначених категорій дидактики, різнобічності).

**Теоретичну основу дисертації** становлять наукові положення щодо особливостей дослідження педагогічної науки як сукупності основоположних педагогічних теорій (М. Богуславський, Г. Корнетов, Б. Коротяєв, О. Савченко, та ін.); системні дослідження поняттєвого апарату педагогічної науки; систематизація педагогічних понять з урахуванням історичної послідовності їх виникнення (Н. Вершиніна, В. Гінецінський, І. Журавльов, І. Кантор, І. Карапетян, А. Найн, Д. Пашенко та ін.); лексикографічні дослідження педагогічної науки (Т. Бевз, Л. Веклинець, О. Горбач, Д. Гринчишин, О. Зелінська, І. Ковалик, П. Ковалів, І. Разумейко, Г. Холодний, П. Цимбалістий та ін.); історії розвитку української педагогіки (А. Бойко, А. Бондар, М. Грищенко, Н. Гупан, М. Даденков, О. Дзеверін, Г. Жураківський, В. Кравець, М. Левківський, С. Литвинов, Д. Луцик, О. Любар, О. Мельничук, О. Микитюк, В. Онопрієнко, І. Прокопенко, Ю. Руденко, І. Сіра, М. Стельмахович, Д. Федоренко та ін.); розвитку освіти й педагогічної науки в Україні (В. Биков, В. Василенко, А. Вихрущ, Н. Калініченко, В. Курило, О. Лавріненко, А. Сбруєва, М. Рисіна, О. Попова, С. Сисоєва, І. Соколова та інші); дослідження компетентісного підходу в сучасній освіті (О. Биковська, О. Дубасенюк, О. Матвієнко, Н. Ничкало, О. Романовський, О. Пехота, Н. Побірченко, О. Пометун).

**Методи дослідження.** Для виконання поставлених завдань, досягнення



мети були застосовані такі методи дослідження:

➤ *загальнонаукові* – різні види аналізу (системний, системно-структурний, історико-генетичний, логіко-історичний, структурно-функціональний та термінологічний), синтез, порівняння, узагальнення, класифікація, систематизація, інтерпретація, моделювання для окреслення концептуальних основ формування категорійного апарату вітчизняної дидактики, виділення *поняттєво-термінологічних полів з тематичними групами*, що об'єднували певну *поняттєво-термінологічну систему*;

➤ *порівняльно-історичні методи* (логіко-історичний, логіко-лінгвістичний, історико-генетичний (ретроспективний), історико-теоретичний, порівняльно-історичний (діахронний та синхронний аспекти), історико-типологічний, науково-методологічний, прикладний методи, метод формування поняттєво-термінологічної системи, хронологічний), за допомогою яких дослідили вплив системи освіти, методології науки та інформаційних технологій на розвиток змісту категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики; усі ці методи уможливили з'ясувати своєрідність розвитку змісту категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики у різні історичні періоди, враховуючи сукупність чинників й загальні тенденції розвитку;

➤ *методи одержання й обробки наукової інформації* (пошуково-бібліографічний, монографічний, основного масиву, вибіркового, наукометричний аналіз, контент-аналіз, метод аналітичного групування, компонентний аналіз, математичні методи), що уможливили дослідження змісту наукової інформації відповідно до обраних проблем дидактики й надати тлумачення основних понять і категорій на основі родо-видових відносин, класифікувати й систематизувати літературні джерела для визначення опорної джерельної бази; здійснити інтерпретацію й узагальнення опрацьованих матеріалів, та як наслідок – сформулювати висновки й визначити шляхи подальшого розвитку категорійно-поняттєвого апарату дидактики в Україні.

**Хронологічні межі дослідження** охоплюють період 20–90-их рр. ХХ ст. Нижня межа – 20-ті роки ХХ ст. – зумовлена впровадженням освітніх реформ в епохи визвольних змагань українського народу та утвердження нової системи освіти (зокрема створення у Києві Товариства шкільної освіти (1917), Міністерства освіти, проведення Першого та Другого Всеукраїнських учительських з'їздів, ухвалення «Кодексу законів про освіту»). Верхньою межею обрано 90-ті р. ХХ ст., коли починається період докорінних змін у житті українського суспільства, відбувається становлення нових тенденцій розвитку вітчизняної дидактики у контексті реформування системи освіти в Україні та її інтеграція до світового освітнього простору (Закони «Про освіту», концепції загальної середньої освіти та інші).

**Територіальні межі дослідження** охоплюють українські землі, що на початку ХХ століття належали до складу Російської імперії, а згодом – Радянської України. У дисертації не відображено, як формувалася категорійно-поняттєвий апарат педагогічної науки на західноукраїнських землях до 1939 року, оскільки ці території були підпорядковані урядам Австро-Угорщини,

Чехословаччини, Румунії, Польщі, а мікро- і макросистеми освіти кожної країни визначалися національними особливостями та станом розвитку освіти цих країн. Саме тому вони мають аналізуватися у межах окремих досліджень.

**Джерельна база дослідження** – законодавчі документи в галузі освіти (закони, накази, директиви, постанови, укази, циркуляри тощо) опубліковані у «Бюлетені НКО УСРР» (1922–1934), «Збірниках наказів НКО УРСР» (1936–1939), «Збірниках наказів та розпоряджень НКО УРСР» (1939–1961), збірниках наказів і розпоряджень Міністерства освіти Української РСР, інформаційних збірниках Міністерства народної освіти УРСР (1962–1988), інформаційних збірниках Міністерства освіти і науки України (1991–1999) на офіційному веб-порталі Верховної Ради України та ін. У дослідженні використано документи Центрального державного архіву вищих органів радянської влади та органів державної влади в Україні (ЦДАВОВУ), ф. 166 – Міністерство освіти УРСР, Міністерство народної освіти України, Міністерство освіти України; ф. 2201 – Міністерство освіти Української держави, м. Київ (1918 – 1919), ф. 2581 – Генеральне секретарство освіти Української Центральної Ради, м. Київ (1917–1918), ф. 2582 – Відділ освіти при Директорії Української Народної Республіки, м. Вінниця (1918– 1921); матеріали фондів Національної бібліотеки України імені В. Вернадського, а також педагогічні та лексичні словники, великі й малі енциклопедії, підручники й навчальні посібники; словники з різних галузей знань (філософії, психології, української мови і т. ін.); історико-педагогічні дослідження із загальних питань розвитку освіти й педагогічної науки, а також різноманітних аспектів розвитку дидактики в Україні, у яких здійснений аналіз здобутків видатних педагогів та педагогів-новаторів; дисертації з історії педагогіки та дидактики (окремих методик); монографії, що відображають історію формування категорійно-поняттєвого апарату дидактики та окремих методик; статті у міжнародних та всеукраїнських фахових виданнях («Вільна українська школа» (1917–1920), «Вісник Генерального Секретаріату УНР» (1917), «Вісти з Української Центральної Ради» (1917), «Шлях освіти» (1922–1930, 1997–1999), «Комуністична освіта» (1931–1941), «Радянська школа» (1945–1991), «Рідна школа» (1991–1999) та інші), матеріали міжнародних і всеукраїнських наукових та науково-практичних конференцій.

**Наукова новизна отриманих результатів дослідження** полягає в тому, що *вперше* здійснено цілісне комплексне історико-педагогічне дослідження розвитку категорійно-поняттєвого апарату дидактики у педагогічній науці України (20 – 90-ті рр. ХХ ст.), а саме:

– *введено у науковий обіг і конкретизовано поняття* «категорійно-поняттєвий апарат педагогіки», «категорійно-поняттєвий апарат дидактики», «дидактична поняттєво-термінологічна група», «дидактичне поняттєво-термінологічне поле» та інші;

– *охарактеризовано джерельну базу* дослідження та історіографію з обраної проблеми за проблемно-тематичним, хронологічним, персоніфікованим критеріями, що уможливило узагальнити результати науково-практичних досліджень, які відображають соціально-економічні та політичні зміни як в

Україні, так і за кордоном;

- *з'ясовано методологічні основи* формування категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики як цілісного соціально-історичного феномену, що втілює основні риси історії розвитку педагогічної науки у досліджений період (підходи, принципи, методи);

- *досліджено* сутність, походження, введення в науковий обіг системоутворювальних складових категорійно-поняттєвого апарату дидактики визначених поняттєво-термінологічних груп («процес навчання», «зміст освіти», «методи навчання», «форми навчання») у вітчизняній педагогічній думці IX – поч. XX ст.;

- *здійснено періодизацію* сучасних методологічних позицій щодо розвитку категорійно-поняттєвого апарату в педагогічній науці України відповідно до суспільно-політичних, соціокультурних, економічних, педагогічних, лексикографічних детермінант, охарактеризовано своєрідність трьох періодів (донаукового християнського, наукового теоретико-практичного у межах філософії та педагогіки, теоретичного розвитку дидактики) та дев'яти етапів. У межах аналізованого періоду виокремлено етапи: I-ий етап (20-ті – поч. 30-их рр. XX ст.) – реформаційний; II-й етап – (30 – 50-ті рр. XX ст.) – ідеологічний; III-й етап – (60 – 70-ті рр. XX ст.) – кібернетичний; IV-й етап – (80-ті рр.) – новаторський; V-й етап (90-ті рр. XX ст.) – інноваційний;

- *створено* авторську хронологічну таблицю, в якій висвітлені основні документи та події, що вплинули на розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики; таблиці, у яких структуровано відображено виникнення, функціонування та розвиток поняттєво-термінологічних груп впродовж століть історії та результати лексико-термінологічного аналізу;

- *застосовано міждисциплінарний підхід* для дослідження історичного процесу розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики у контексті суспільно-політичних, соціально-педагогічних і лексикологічних детермінант, сконструйовано алгоритм опису змін у формуванні поняттєво-термінологічної системи дидактики у XX ст.;

- *розкрито й охарактеризовано* виокремлені етапи розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики; залежність формування нової педагогічної термінології від зміни значення традиційних термінів у контексті визначених детермінант; обґрунтовано сутність основних понять на кожному етапі розвитку; виявлено джерела, що сприяють його збагаченню; проаналізовано структуру і зміст визначених поняттєво-термінологічних груп;

- *сформульовано й обґрунтовано чинники*, що мають вплив на тенденції розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики загалом і в конкретних поняттєво-термінологічних групах у 20 – 90-ті рр. XX ст. (ідеологія держави у різні періоди її становлення, національний характер освіти, принципи організації освіти та її зміст, системи навчання, навчально-методична забезпеченість навчальною літературою, початкове навчання рідною мовою);

– *визначено* внесок українських науковців ХХ ст. у формування категорійно-поняттєвого апарату дидактики;

– *поглиблено й розширено* уявлення про тенденції розвитку вітчизняної дидактичної науки у ХХ ст., що дає підстави для обґрунтування перспективних напрямків її подальшого розвитку;

– *конкретизовано* низку термінів та понять: «об'єкт дидактики», «предмет дидактики», «дидактичне поняття», «категорія», «дидактична теорія», «процес навчання», «принципи навчання», «закономірності навчання», «методи навчання», «організаційні форми навчання» та інші.

*Вперше залучено до теоретичного аналізу* невідомі та маловідомі архівні джерела, документи, що сприяють забезпеченню достовірності результатів дослідження.

**Практичне значення дослідження** полягає у впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти хронологічно, аналітично й історично систематизованого фактографічного матеріалу та теоретичних положень, що слугують джерельною базою для підготовки навчально-методичної літератури, створення навчальних програм з «Педагогіки», «Теорії та історії педагогіки», «Історії педагогіки», «Педагогічного менеджменту», «Педагогіки вищої школи», «Освіти дорослих», «Професійної педагогіки», «Педагогіки менеджменту» та нормативних, варіативних і факультативних спецкурсів («Педагогічні технології й інновації», «Педагогічна персоналістика» та ін.), а також основою для науково-дослідної роботи бакалаврів, магістрантів, докторантів, викладачів закладів вищої освіти та вчителів; підготовлено і впроваджено: *монографію* «Становлення і розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики (XVII – ХХ ст.). Частина 1. (XVII ст. – поч. 60-их рр. ХХ ст.)»; *навчальний посібник* «Педагогіка»; *термінологічний словник* «Українсько-російський словник навчально-педагогічних понять і термінів» (у співавторстві з Л. Вовк, В. Гончаровим, О. Падалкою); *практикуми*: «Робочий зошит з педагогіки», «Практичні завдання з педагогіки (для студентів факультету перепідготовки та підвищення кваліфікації)»; *методичний посібник* «Педагогічна практика студентів» (у співавторстві із З. Сlepкань); *навчально-методичний посібник* «Проблемний урок біології в 11-му класі. Розділ Генетика» (у співавторстві з Н. Боровик і К. Кушнірук).

Матеріали дисертації можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти, закладів загальної середньої освіти, у післядипломній освіті для вдосконалення змісту педагогічних дисциплін, створення нормативних і варіативних курсів; для написання навчальних програм, підручників, методичних посібників з історії педагогіки, філософії освіти, теорії навчання й виховання, методик навчання нормативних дисциплін, хрестоматій та антологій; бакалаврам, магістрантам, докторантам, викладачам та вчителям сприятимуть у виконанні науково-дослідних завдань.

Основні результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (акт № 23 від 01.07. 2019 р.), Державного вищого навчального закладу «Переяслав-

Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (акт № 356 від 22.04. 2019 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (акт № 01-12-56 від 28.03. 2019 р.), Київського університету імені Бориса Грінченка (акт № 14/1 від 18.03.2019 р.).

**Особистий внесок здобувача.** У колективних монографіях здобувачем підготовлено: [2] – розділ «Методи дослідження поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики», [3] – розділ «Розвиток форм навчання у вітчизняній педагогічній науці 20-их – 30-их рр. ХХ ст.»; у фаховій науковій публікації: [19] – проаналізовано складові й тенденції розвитку професійної компетентності вчителя Нової української школи; у публікаціях апробаційного характеру: [31] – створено методику дослідження та обґрунтовано результати, [41] – сформульовано наукові положення та узагальнено результати, [43] – сформульовано проблему дослідження та обґрунтовано результати; у енциклопедії освіти: підготовлено статтю «Педагогічна система»; у методичному посібнику: [52] – педагогічна складова теоретико-методологічної та методичної частин; у словнику педагогічних понять і термінів: [57] – розділи «Методологія науково-педагогічної діяльності», «Процес навчання», «Організаційні форми навчання»; у науково-методичному посібнику: [58] – сформульовано теоретичні та практичні основи конструювання проблемних уроків у сучасній школі (види, методи, організаційні форми навчання).

**Апробація результатів дослідження** була здійснена й оприлюднена на науково-практичних конференціях, семінарах, педагогічних читаннях. Серед них – міжнародні: «Розбудова держави: духовність, екологія, економіка» (Київ, 2000), «Науково-теоретична конференція до 80-ої річниці НПУ імені М.П. Драгоманова» (Київ, 2000), «Наукова конференція, присвячена 170-річчю ювілею НПУ імені М.П. Драгоманова» (Київ, 2005), I, II Міжнародна конференція «Болонський процес очима студентів» (Київ, 2007, 2008), «Науково-методичні засади управління якістю освіти в педагогічних вищих навчальних закладах» (Київ, 2008), «Проблеми й перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти» (Харків – Алушта, 2008), «Науково-методичні засади управління якістю освіти в університетах» (Київ, 2009), «Освітні вимірювання в інформаційному суспільстві» (Київ, 2010), «Науково-методичні засади управління якістю освіти в університетах» (Київ, 2011), «Актуальні питання педагогічних і психологічних наук у ХХІ столітті» (Одеса, 2012), «Науково-практична конференція до 180-річчя НПУ імені М.П. Драгоманова» (Київ, 2015), «Актуальные проблемы глобализации», (Thessaloniki, Greece, 2016), «Перспективные направления научных исследований» (United Kingdom, 2016), «Стан, проблеми та перспективи педагогічних досліджень і соціальної роботи» (Сладковічево, Словачка Республіка, 2016), «Наука и практика» (Melbourne, Australia, 2016 года), XI Міжнародна «Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – университет – предприятие» (Гомель, 2017), «Університети інноваційного типу в контексті світових тенденцій розвитку вищої освіти (Ужгород, 2017 року), XXIII Міжнародна «Інформаційні

технології в економіці, менеджменті й бізнесі. Проблеми науки, практики та освіти» (Київ, 2017), «Актуальні проблеми педагогіки початкової школи в контексті освітньої реформи» (Коломия, 2017), XII Міжнародна «Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2017), «Science and education: trends and prospects» (Taunton, United States of America, 2018), «Формальна та неформальна освіта у вимірах педагогіки добра Івана Зязюна» (Полтава, 2018), «Psychological and pedagogical problems of modern specialist formation» (Харків, 2018), «Актуальні проблеми технологічної та професійної освіти» (Глухів, 2018); *всеукраїнські*: «Розбудова держави: духовність, екологія, економіка» (2007, 2008), I, II, III Морозівські читання (м. Київ, 2010, 2012, 2014), «Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції» (Київ, 2011), «Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій» (Дніпро, 2017), «Освіта і наука: філософські, історичні та соціальні засади» (Харків, 2017), II Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Наукові засади підготовки фахівців природничого, інженерно-педагогічного та технологічного напрямків» (Бердянськ, 2018); *загальноуніверситетські*: щорічних звітно-наукових конференцій викладачів НПУ імені М.П. Драгоманова (1998 – 2018); *семінари*: презентація спільного україно-фінського проекту «Вивчення, популяризація й використання досвіду європейських країн з екології та гендерної політики на прикладі Фінляндії» (Київ, 2010), районний семінар учителів біології Дарницького РНМЦ «Проблемний урок біології в 11 класі. Розділ Генетика» (Київ, 2014), районний семінар вчителів хімії Дарницького РНМЦ «Формування основ Е-платформи як освітнього ландшафту гімназійного навчання та виховання» (Київ, 2017), круглий стіл з працівниками ЗНЗ № 104 ім. Ольжича «Мультипрофільне навчання в ЗНЗ України» (Київ, 2017); на науково-методичних семінарах кафедри теорії та історії педагогіки НПУ імені М.П. Драгоманова.

**Кандидатська дисертація** на тему «Навчання у складі малих груп як фактор розвитку пізнавальної активності старшокласників» зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки була захищена 1999 року в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Публікації.** Основні результати дослідження відображено у 63 публікаціях, зокрема у 3 монографіях (1 – одноосібній), 7 навчальних посібниках та збірниках навчально-методичних матеріалів, 25 статтях у вітчизняних та зарубіжних фахових виданнях (24 – одноосібних), 7 статтях у інших наукових виданнях (5 – одноосібних), 23 – статтях та тезах у збірниках матеріалів наукових конференцій, семінарів, педагогічних читань (20 – одноосібних).

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається з анотації українською й англійською мовами, вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаних джерел (1728 найменувань, з них – 132 архівні джерела), 25

додатків. Загальний обсяг дисертації становить 711 сторінок, серед них 408 сторінок основного тексту. Дисертація містить 94 таблиці та 5 рисунків.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність обраного напрямку дослідження; визначено об'єкт, предмет, мету і завдання, відображено концептуальні, методологічні та теоретичні основи розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики в Україні (20 – 90-ті рр. XX ст.); визначено методи дослідження, його наукову новизну та практичне значення; надано відомості про публікації й апробацію матеріалів дисертації, її структуру та обсяг.

У першому розділі **«Теоретичні засади дослідження категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики»** на основі вивчення філософської, наукознавчої, лексикологічної, психолого-педагогічної літератури проаналізовано категорійно-поняттєвий апарат вітчизняної дидактики, визначено основні поняття, досліджено історіографію обраної проблеми.

З'ясовано, що сучасна дидактика – це окрема галузь гуманітарних знань, яка має власний науково-пошуковий простір, об'єкт і предмет дослідження, що зумовлює особливості її методології; а як теоретична й нормативно-прикладна наука оперує поняттями різного ступеня узагальнення та значимості – категоріями, навколо яких створюється її поняттєва система.

Аналіз філософської, лексикографічної та педагогічної сутності понять *«теорія»*, *«наукова теорія»* дав підстави конкретизувати зміст феномену *«дидактична теорія»* та запропонувати авторське його тлумачення як логічно впорядкованої системи знань високого ступеня узагальненості, що охоплює наукові терміни й поняття, які відображають сутнісні об'єктивні й закономірні властивості та зв'язки педагогічної дійсності, дає можливість простежити закономірності функціонування й особливості розвитку онтологічно однорідних явищ, подій та фактів, що фіксуються в цій дійсності; пояснювати, перетворювати й прогнозувати явища та процеси в галузі дидактики.

Доведено, що з точки зору формалізованої поняттєво-термінологічної системи внутрішньогрупова ієрархія зв'язків у дидактичній термінології характеризується *поняттєво-термінологічними полями*, утвореними термінами – членами однієї групи.

*Поняттєво-термінологічним полем дидактичного терміна* є сукупність спеціальних для дидактики понять (освіта, навчання, метод, форма), необхідних для поняттєвої ідентифікації цього терміна та понять, для ідентифікації яких необхідний саме цей термін, а також для характеристики відносин між термінами і поняттям, вираженим цим терміном. Визначення меж та структури дидактичних поняттєво-термінологічних полів уможливило встановлення системних зв'язків всередині групи та між групами.

З'ясовано, що всередині дидактичного *поняттєво-термінологічного поля* можуть бути застосовані різні типи логічних зв'язків: родо-видові, видо-видові,

причинно-наслідкові, цілого-часткового, тотожності, протилежності, міри та ступеня, вираженості, функції, послідовності.

Порівняння структур та функцій таких педагогічних одиниць, як «поняття» й «категорія», уможливило встановлення низки показників, що відрізняють ці два явища одне від одного. Так, *критеріями категорій* можуть бути: здатність об'єднувати в собі подібні поняття у єдиний змістовий блок; здатність у вихідній або зміненій граматичній формі належати до інших поняттєвих блоків; відповідність характеру сучасної наукової мови; здатність до самостійного функціонування в чистому вигляді відстороненої абстракції; стійкість і висока частота застосування; поліфункціональність.

До основних характеристик поняття належать його обсяг та зміст.

З урахуванням того, що поняттєво-термінологічна система дидактики широко послуговується філософськими поняттями (вони є її методологічною основою), а також утворює розгалужену мережу власних понять, категорій і термінів, було обґрунтовано термін *«категорійно-поняттєвий апарат дидактики»* як систему структурно-логічних категорій, дидактичних понять і термінів, пов'язаних родо-видовими зв'язками, у яких відображається предмет дидактики в усій сукупності *поняттєво-термінологічних полів* з урахуванням дидактичних теорій їх розвитку.

На основі структурно-функціонального та формально-логічного аналізу вітчизняних наукових джерел від часів, коли побачив світ перший україномовний підручник з педагогіки й дотепер структуровано категорійно-поняттєвий апарат дидактики та сформовано *тематичні групи* поняттєво-термінологічних полів, у яких відображена *поняттєво-термінологічна система* вітчизняної дидактики дослідженого періоду. *Перша тематична група* дидактичних понять і термінів репрезентується лексичними засобами, що відображають *методологічні основи дидактики* як галузі педагогічних знань, *теоретичні основи процесу навчання* і дають підстави охарактеризувати основні категорії дидактики в цілому («освіта», «дидактика», «навчання») та поняття й терміни, що їх розкривають («функції дидактики», «дидактична система», «дидактична теорія», «дидактична концепція», «теорія навчання», «процес навчання», «компоненти навчання», «функції навчання» та інші). *Другу тематичну групу* становлять поняття і терміни, що розкривають *зміст освіти*, репрезентують назви навчальних дисциплін, принципи та вимогами до змісту освіти, нормативно-правові основи («зміст освіти», «знання», «вміння», «навички», «компетентність», «принципи формування змісту освіти», «навчальний предмет», «державний освітній стандарт», «навчальний план», «навчальна програма», «підручник» та інші). *Третю тематичну групу* *поняттєво-термінологічної системи* дидактики репрезентовано *категорією «методи навчання»*, зміст якої розкриває низка лексичних засобів відповідно до загальних характеристик способів організації діяльності педагога й учнів («метод навчання», «прийом», «засіб», «бесіда», «розповідь», «наочність», «спостереження», «демонстрація», «ілюстрація», «вправи» та інші). *Четверту тематичну групу* *поняттєво-термінологічної системи* дидактики репрезентує



категорія «організаційні форми навчання». Термінологічну групу становлять поняття і терміни, що позначають зовнішні ознаки організації процесу навчання в конкретних умовах («форма навчання», «організаційна форма навчання», «урок», «екскурсія», «факультатив», «практикум», «семінарське заняття», «групова навчальна діяльність», «індивідуальна робота», «мала навчальна група» та ін.

Створений алгоритм опису змін у формуванні поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики у різні періоди її розвитку дав можливість глибоко й всебічно дослідити її категорійно-поняттєвий апарат на рівні виокремлених тематичних груп з відповідними поняттєво-термінологічними полями.

Здійснено аналіз історіографії обраної проблеми на основі семи груп джерел (методологічні праці, педагогічні словники, підручники та навчальні посібники, нормативні документи, історико-педагогічні дослідження, дисертації, монографії, статті), що у своїй сукупності уможливило простежити еволюцію основних дидактичних категорій упродовж дослідженого періоду, спостереження за динамікою інтересу науковців до тлумачення тих чи інших дидактичних категорій.

Історіографічний аналіз відбувався згідно з вимогами *проблемно-тематичного, хронологічного та персоніфікованого підходів*. *Проблемно-тематичний підхід* дав можливість для систематизації джерельної бази відповідно до сформованих поняттєво-термінологічних груп, визначити особливості й тенденції їх розвитку; *на основі хронологічного підходу та історико-генетичного аналізу* було здійснено загальну періодизацію розвитку категорійно-поняттєвого апарату у IX – XX ст. і виокремлено періоди у межах дослідженої епохи; *персоніфікований підхід* дозволив проаналізувати процеси розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактичної науки, відображені у педагогічній спадщині українських педагогів, дидактів та методистів.

Названі вище групи наукових джерел допомогли комплексно й системно проаналізувати усю множину чинників (процеси, події), що мали вплив на становлення та розвиток виокремлених дидактичних термінологічних полів.

У другому розділі **«Методологічні основи категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики у дискурсі історико-педагогічної об’єктивності»** визначено методологічні основи дослідження; запропоновано авторську періодизацію розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики; проаналізовано становлення і розвиток дидактичної термінології у IX ст. – поч. XX ст.

Установлено, що для вирішення науково-дослідницьких завдань важливе значення мають такі підходи: *системний*, що уможливив дослідження структури категорійно-поняттєвого апарату в конкретний історичний період розвитку педагогічної теорії, визначення структурних компонентів дидактичних теорій, які відображають функціонування певних поняттєво-термінологічних груп, здійснити структурно-логічний та структурно-функціональний види аналізу поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики; *структурно-*

*функціональний*, що дав змогу детально проаналізувати різновекторні зв'язки усіх визначених дидактичних поняттєво-термінологічних груп, визначити особливості їх функціонування в часі й просторі, їх функціональну сутність тощо; *соціокультурний*, принципи і методи якого допомогли з'ясувати обставини розвитку освіти й дидактичних знань у різні історичні епохи в проекції парадигмального процесу суспільного розвитку під впливом різних соціокультурних чинників (*суспільно-політичні, економічні, соціокультурні тощо*); *історико-педагогічний* (дав змогу дослідити дидактичну поняттєво-термінологічну систему з позиції її *якісних* (змістових, структурних) і *кількісних* (стадії, процеси, періоди, етапи) змін, що мають просторові й тимчасові характеристики); *історіографічний підхід* (уможливив виявити структурні зміни в дидактиці, зафіксувати появу нових напрямів, розширити джерелознавчу базу, аналіз конкретних дидактичних досліджень, що мали значення для розвитку досліджуваних феноменів (поняттєво-термінологічних груп) у XX ст.); *проблемно-хронологічний* (дав змогу проаналізувати розвиток категорійно-поняттєвого апарату дидактики в просторово-часовому вимірі, зокрема у 20 – 90-их рр. XX століття); *проблемний* (дозволив виявити й проаналізувати сутнісні аспекти в соціокультурних процесах, що безпосередньо впливають на формування та розвиток категорійно-поняттєвого апарату дидактики); *наративний*, що у єдності з *герменевтичним підходом*, сприяв аргументованості й об'єктивності висвітлених результатів історико-педагогічного дослідження; *феноменологічний*, що був спрямованим на аналіз категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики в науковому доробку українських учених як продукту індивідуальної свідомості вченого-дослідника й водночас як результату суспільної свідомості та практичного досвіду; *критеріально-комплексний* (уможливив простеження залежності розвитку дидактики від накопичення емпіричних фактів, рівня розвитку категорійно-поняттєвого апарату, в основу якого покладена система (комплекс) критеріїв для оцінювання розвитку педагогічної думки).

Основними у дослідженні категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики обрано як принципи *науково-педагогічної методології* (об'єктивності, суттєвого аналізу, генетичного, єдності логічного й історичного, концептуальної єдності дослідження), так і *спеціальні* (історизму, предметно-тематичної систематизації та класифікації, періодизації розвитку визначених категорій дидактики, різнобічності). Були враховані також вимоги принципів аналізу й тлумачення педагогічної термінології як *лінгвістичної й предметно-тематичної системи* (оскільки при систематизації педагогічних термінів необхідно «виходити» не лише з лінгвістичних міркувань, а й з логіки та системи педагогічної науки, з предметно-тематичної спорідненості понять), *всебічності* (уможливив не лише різнобічно охарактеризувати *термінологію дидактики як методологічну складову педагогічного знання*, але й визначити своєрідність взаємодії педагогіки з іншими науками на термінологічному рівні), *періодизації* (дав змогу сформулювати періодизацію розвитку категорійно-

поняттєвого апарату вітчизняної дидактики на основі ретроспективного підходу).

З метою характеристики особливостей становлення та розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики (20–90-ті рр. XX ст.) обґрунтовано доцільність застосування сукупності взаємопов'язаних методів дослідження (*загальнонаукових, історико-педагогічних, лінгвістичних, соціологічних*), які дозволили виявити сутнісні властивості освітніх феноменів, педагогічних теорій та концепцій минулого, встановити закономірні зв'язки, витоки, тенденції й динаміку розвитку певних поняттєво-термінологічних полів, визначити наукові підходи щодо функціонування дидактичних категорій у межах дослідженого періоду; простежити генезу розвитку системоутворювальних складових категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики; здійснити аналіз педагогічних явищ, вже закріплених у лексичному фонді педагогічної науки, та багаторівневий, послідовний поділ обсягу дидактичних категорій та понять на складові його види, де кожен член поділу має своє постійне, чітко визначене місце, визначити роди – поля (групи) (поняттєво-термінологічні поля) та види – підполя (підгрупи) різного рівня; визначити подібність та відмінність властивостей і ознак термінів та понять дидактики виокремлених поняттєво-термінологічних полів, а також зіставити в конкретному часі й просторі та у контексті визначених детермінант.

Запропонована методологія становить основу історико-педагогічного пошуку, його концептуального апарату. Використовуючи комплексно визначені підходи, принципи, методи дослідження, ми змогли глибоко та всебічно дослідити категорійно-поняттєвий апарат вітчизняної дидактики в означений період.

На основі суспільно-політичних, культурно-економічних, педагогічних і лексикологічних детермінант та історіографії у ході дослідження сформовано періодизацію розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики у IX – XX ст.: а) *донауковий християнський* (IX – XVII ст.): I-ий етап (IX – середина XVI ст.), II-й етап (друга пол. XVI – XVII ст.) – виникнення теоретичних концепцій виховання й освіти у межах філософії в контексті слов'янського і вітчизняного Відродження; б) *науковий теоретико-практичний – розвиток дидактики в структурі педагогіки* (XVIII – поч. XX ст.) – зміст класичних і реальних знань набуває суспільної значимості, відбувається накопичення дидактичних термінів й утворюються термінологічні ряди, оформлюється структурна цілісність дидактичної термінології; розвивається поняттєво-термінологічна група «процес навчання» (пошуки й упровадження нових мети і структури освіти), розширюється термінологічне поле методів та форм навчання; в) *теоретичний період розвитку дидактики* (XX ст.): I-ий етап (20-ті – поч. 30-х рр. XX ст.) – *реформаційний* – характеризується впливом зарубіжного досвіду, освітніх тенденцій та визвольних змагань українського народу на формування категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики та розширенням поняттєво-термінологічних груп «зміст освіти» і «процес навчання»; у цей час відбувається розвиток категорійно-поняттєвого апарату

вітчизняної дидактики в умовах запровадження комплексних програм та впровадження принципів трудової школи, розширення й виокремлення поняттєво-термінологічних груп «методи навчання» і «форми навчання»; II-й етап – (30–50-ті рр. XX ст.) – *ідеологічний* – відбувається розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики в умовах «російсько-радянської культури» та класно-урочної системи навчання, усталеність категорійних ознак у поняттях «навчання», «форми» і «методи» й оновлення термінології визначених поняттєво-термінологічних груп; III-й етап – (60–70-ті рр. XX ст.) – *кібернетичний* – характеризується впливом науково-технічної революції (НТР) на зміст усіх поняттєво-термінологічних груп; IV-й етап – (80-ті рр. XX ст.) – *новаторський* – відбувається розширення категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики, здійснюються пошуки у контексті демократизації шкільної освіти й стабілізації структури категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики, створення поняттєво-термінологічних підгруп «методологічні основи процесу навчання», «позаурочні форми навчання», «форми навчання учнів на уроці» та ін.; V-й етап – (90-ті рр. XX ст.) – *інноваційний* – здійснюється подальший розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики в умовах ослаблення політичного й наукового контролю за структурою та змістом педагогічної термінології та розширення й оновлення усіх поняттєво-термінологічних груп; впровадження у педагогічну практику української школи освітніх інновацій.

Виокремлено комплекс чинників, що вплинули на процес становлення і розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики в досліджений період, а саме: а) у IX ст. – середина XVI ст. – суспільно-політичні й економічні: запровадження у Київській Русі-Україні (988 р.) християнства, що сприяло розширенню її економічних, політичних та культурних зв'язків з Візантією та іншими країнами; втрата Україною державного суверенітету (у XIV ст.); педагогічні та лексикологічні: використання в педагогічному значенні побутової народної лексики, вплив на педагогічну термінологію церковнослов'янської лексики і запозичення *грецизмів*; створення слов'янської абетки – кирилиці; педагогізація усного й писемного мовлення Київської Русі; розвиток правопису й організація пересувних шкіл на території України мандрівними дяками та світськими майстрами грамоти); б) друга пол. XVI – поч. XVII ст. – суспільно-політичні й культурно-економічні чинники: ухвала Люблінської унії 1569 р., що припинила функціонування литовсько-руської держави, в складі якої перебувала Україна та ін.; педагогічні та лексикологічні чинники: розвиток різних типів шкіл (уніатських і єзуїтських колегіумів, протестантських), Острозької і Києво-Могилянської академії та братських шкіл; поява перших друкарень як одного з найважливіших рушіїв освіти; посилення значимості освіти в суспільстві); в) друга пол. XVII – XVIII ст. – суспільно-політичні й культурно-економічні чинники: переяславський договір між Б. Хмельницьким і московським урядом, заборона книгодрукування та викладання українською мовою, указ Синоду російської церкви про вилучення в населення українських букварів; посилення

українського національно-визвольного козацького руху; педагогічні та лексикологічні чинники: розширення загальної мережі шкіл (народні школи (дяківки), братські, козацькі, січові, полкові, паланкові освітні навчальні заклади); становлення друкарень та бібліотек при монастирях як культурно-освітніх осередках; запровадження класно-урочної системи; посилення впливу гуманістичних ідей просвітників Західної Європи на становлення та розвиток педагогічної думки в Україні, активний переклад європейської навчально-методичної літератури (Я. Коменський), запровадження «Статуту народних училищ у Російській імперії» (1786 р.); розпорядження Едукаційної комісії Польського сейму про закриття руських (українських) церковних шкіл (1789), розширення не лише педагогічної, школознавчої, але й дидактичної лексики.

Термінологічний та структурно-змістовий аналіз архівних джерел, різножанрової літератури другої половини XVII – XVIII ст. (рукописи, писемні пам'ятки, стародруки, акти та інші документи) дав підстави визначити термінологічне поле вітчизняної дидактики цього періоду та виокремити поняттєво-термінологічні групи й термінологічні підгрупи, що дає змогу простежити походження, введення в обіг і особливості функціонування основних категорій та понять дидактики дослідженого періоду. Провідними серед них визначено: поняттєво-термінологічна група «Система освіти» (термінологічна підгрупа «Заклади освіти в Україні»); поняттєво-термінологічна група «Організація навчального процесу»; поняттєво-термінологічна група «Процес навчання» (термінологічні підгрупи «Навчання», «Викладач», «Учень»); поняттєво-термінологічні групи «Методи навчання» та «Форми навчання».

На основі лексикологічного аналізу наукових термінів дидактики з'ясовано, що основним шляхом поширення системи цих понять були запозичення з польської або чеської мов, а розвиток педагогічної термінології у другій половині XVII – XVIII ст. відбувався у процесі гострої боротьби між прихильниками застосування грецьких, латинських і слов'янських термінів.

Застосування історико-теоретичного та порівняльно-історичних методів дослідження уможливило визначення особливостей функціонування дидактичних термінів упродовж визначеного періоду – їх багатозначність та певну трансформацію в науковому обігу (простежено на прикладі термінів «академія», «форми навчання», «методи навчання», «школяр» та інші).

Спираючись на положення проблемно-хронологічного та структурно-функціонального підходів здійснено аналіз історичних джерел XVIII – XIX ст., який дав підстави констатувати, що поступовий розвиток законодавчої бази та власне структури системи тогочасної освіти збагачував і термінологічне поле дидактики. Так, нормативні документи середини XIX століття («Статут 1864 року», «Устав гімназий и прогимназий Министерства Народного Просвещения») розширили дидактичну систему такими термінами, як «навчальний курс», «поділ класів на паралельні відділи», «викладач», «класична гімназія», «реальна гімназія»; а офіційні освітні документи 70–80-их рр. XX ст. закріпили нові: «загальнодержавні програми», «закриті підготовчі класи»,

«навчальні репетиції (іспити)».

На формування термінологічного поля дидактики у другій половині XIX ст. мали вплив ідеї представників українства про національну освіту і школу зокрема (діяльність Кирило-Мефодіївського товариства, гуртка «Руська трійця» в Галичині); відкриття університетів, ліцеїв, гімназій, публічних бібліотек, закладів «народної свідомої грамотності»; почала друкуватися вітчизняна навчально-методична література з педагогіки та дидактики (О. Духнович, М. Олесницький, К. Ушинський та інші).

У ході виконання дослідження з'ясовано, що період демократичних відлиг сприяв активізації національно орієнтованої педагогічної думки (створення законодавчого підґрунтя освітньої галузі, проектування нової структури системи освіти, обґрунтування стратегічних *напрямів* реформування діючої системи шкільної освіти, створення єдиної загальноосвітньої середньої школи як національної, самодостатньої, демократичної, позастанової, семирічної, двоступеневої з поліфуркацією на II ступені й водночас зі спеціальними додатковими класами для підготовки до професійної діяльності учнів, які не вступатимуть до закладів вищої освіти), представниками якої були не лише українці за походженням: М. Демков та О. Музиченко, О. Лотоцький і Т. Лубенець, М. Корф, М. Пирогов, С. Русова та Я. Чепіга, С. Черкасенко й В. Чарнолуський та ін. Не всі новації були успішно впроваджені, проте вони однозначно утверджували в розвитку вітчизняної освіти курс на модернізацію.

Здійснений нами історико-генетичний та хронологічний види аналізу доводять, що у становленні категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики визначальне й непересічне значення мав період Київської Русі, коли заклалися основи її поняттєво-термінологічної системи. Переломним у її розвитку був період кінця XVI – початку XVIII ст., який характеризується функціонуванням шкіл різних типів, інноваційністю організації навчання в нових навчальних закладах, розширенням дидактичної термінології; у Європі і на землях України дидактика ґрунтувалася як напрямок майбутньої науки на окремих методиках. Період XIX – поч. XX ст. ознаменований системним пошуком дидактичних новацій та виокремленням педагогіки як науки з чітко означеними предметом і категоріями, поширенням дидактичних знань у мережі навчальних закладів, створенням на українських землях власної навчально-методичної літератури, що суттєво вплинуло на розвиток усіх поняттєво-термінологічних груп вітчизняної дидактики.

У третьому розділі **«Категорійно-поняттєвий апарат вітчизняної дидактики на етапі становлення національно-освітніх ідеалів і радянської педагогіки (1917–1929 рр.)»** відображено плинність процесу розвитку категорійно-поняттєвого апарату у перехідний період (доба УНР (ЦР), Гетьманату, Директорії), становлення нової (радянської) освітньої парадигми (1919–1929 рр.).

На основі аналізу історико-педагогічної літератури, нормативних архівних документів виокремлено спільні для доби Української народної республіки та доби Гетьманату принципи розбудови української освітньої політики:

проголошення світського характеру української системи освіти, загальність, обов'язковість і безоплатність початкового навчання, загальнодоступність середньої та вищої ланок освіти.

З'ясовано вагомість розвитку освітньої галузі у період визвольних змагань українського народу, коли відбулися Перший та Другий Всеукраїнські учительські з'їзди, у резолюціях яких відображені цілі та напрями реформування шкільної освіти дослідженого періоду: створення українського Міністерства освіти; запровадження навчання українською мовою, введення таких навчальних предметів, як: історія й географія України, українська та російська мови; забезпечення прав національних меншин; відкриття українських гімназій; впровадження дисципліни «Українознавство» в учительських інститутах, учительських семінаріях і професійних школах, збільшення заробітної платні вчителям тощо, а також проголошувався демократичний принцип побудови народної освіти. У цей час формувалася *нова структура освіти* (дошкільна, шкільна і позашкільна) й відповідно нова національна *модель загальноосвітньої школи* (7-річна двоступенева (І ступінь – 3-річна початкова, II ступінь – 4-річна гімназія), наближена до життя дитини, діяльна, творча, активна, єдина, обов'язкова, безоплатна з продовженням навчання у 4-річній колегії з поліфуркацією або в 4-річних професійних школах), що суттєво оновило поняттєво-термінологічні поля категорій «Освіта» та «Навчання».

Доведено, що стратегічною метою переважної кількості документів, схвалених у період діяльності *Центральної Ради* (березень 1917р. – квітень 1918 р.), було створення національної системи освіти, зокрема формування *нової української школи*, а освітнє законодавство часів Директорії за своїм ідеологічним спрямуванням продовжувало транслювати новації освітньої політики Центральної Ради, розроблена керівними органами освіти українських урядів концепція національної освіти, втілена у «Проекті єдиної школи в Україні» та «Статуті єдиної школи УНР», законах «Про державну мову в УНР» та «Про управління освітою в УНР», «Про обов'язкове безплатне навчання», вносила термінологічні інновації у категорійно-поняттєвий апарат вітчизняної дидактики, проте лишилася лише на папері, оскільки відбулися історичні зміни – на теренах України встановилася більшовицька влада.

Досліджено, що в освітньому законодавстві УСРР (1919 р. – 1929 р.) національна концепція освіти 1917–1921-их рр. не могла бути впроваджена в освітніх закладах, оскільки ідеологічно не відповідала суспільно-політичним трансформаціям цього періоду. В проаналізованих нами законотворчих освітніх документах («Положенні про єдину трудову школу Української Радянської Соціалістичної Республіки», «Кодексі законів про народну освіту в УСРР», Постанові «Про забезпечення рівноправності мов та про сприяння розвитку української культури» та ін.) узагальнено загальноосвітній та політехнічний характер тогочасного навчання та його спрямованість на поєднання з корисною продуктивною працею дітей; сформульовано тлумачення певних термінологічних нововведень, що поповнили категорійно-поняттєвий апарат



вітчизняної дидактики, – до його складу увійшли такі термінологічні поля: *«система управління освітою УСРР»*; *«система соціального виховання дітей і соціальної охорони неповнолітніх у закладах освіти»*, *«завдання, система й типи закладів профосвіти»*, *«система наукових установ і органів сприяння вченим» та інші.*

Варто виокремити творчий доробок у розвиток поняттєво-термінологічної групи «Зміст освіти» фундаторів освітніх реформ, авторів освітніх документів, очільників розбудови української системи освіти Г. Гринька, Г. Жураківського, В. Затонського, Б. Манжоса, Я. Мамонтова, Я. Ряппо, О. Шумського.

Обґрунтовано, що 1919–1927 рр. можна вважати епохою пошуку концептуально нової освітньої парадигми та формування нового змісту й структури освіти, основу яких становила ідея створення «нової трудової школи», що мала забезпечувати належну «професійно-технічну освіту», утверджувала б філософію «українознавства», інтегровану з комуністичною ідеологією й основними класовими цінностями. Найважливішим при цьому було вирішення питання трансформації методів навчання у старій школі й адаптація їх до методології освіти в новій професійно-трудова українській школі.

Аналіз розвитку категорійно-поняттєвого апарату дидактики в 20-их рр. ХХст. засвідчив збільшення *термінологічного поля поняттєво-термінологічної групи* «Організаційні форми навчання» (у ній з'явилися терміни «метод проектів», «Дальтон-план», «екскурсії», «гурткова робота», «домашня робота» та ін., а також терміни, що нині належать до пасивного фонду: «ланкова система», «формально-дослідницький метод», «метод природничого навчання», «комплексні екскурсії учнів», «бригадно-лабораторне навчання», «студійне навчання» та інші), що було пов'язано, з одного боку, з низкою шкільних реформ, а з іншого – з використанням зарубіжного досвіду (Дж. Дьюї, В. Кілпатрік, М. Монтессорі, Е. Паркхерст).

Суть, види та прийоми методів навчання обґрунтовують у своїх наукових працях С. Ананьїн, В. Арнаут, О. Астряб, О. Бузинний, Г. Ващенко, П. Волобуїв, Т. Гарбуз, Ф. Гофман, Г. Гринько, Д. Зайцев, М. Загоровський, О. Заріцький, В. Кадомців, Б. Манжос, Я. Мамонтов, К. Міхна, А. Мостовий, В. Помагайба, О. Полуботко, О. Парадиський, М. Рождественський, Я. Ряппо, І. Свадковський, В. Скороход, В. Таран, С. Тисаревський, Я. Чепіга та інші.

Доведено, що на процес розвитку категорійно-поняттєвого апарату дидактики дослідженого періоду особливий вплив мало запровадження у 1922/23 рр. комплексної системи навчання. Проаналізовано чотири шляхи її впровадження в Україні (Г. Іваниця, О. Музиченко та І. Соколянський).

Підсумовано, що на розвиток поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики в часи визвольних змагань (1917–1921 рр.) мали вплив реформи шкільної освіти на національній основі, у 1919 р.–1929 р. – ідеологізація та трудова спрямованість шкільної освіти, використання здобутків світового досвіду, що сприяло оновленню термінологічних полів виокремлених



поняттєво-термінологічних груп та підгруп («Освіта», «Зміст освіти», «Методи навчання», «Форми навчання»).

У четвертому розділі **«Розвиток поняттєво-термінологічних груп вітчизняної дидактики 30–70-ті рр. ХХ ст.»** з'ясовано, що у 30–50-ті рр. шкільна освіта в Україні розвивалася в умовах суцільної ідеологізації шкільного життя, уніфікації системи народної освіти з поступовою русифікацією українських навчальних закладів; відзначено вплив у 60–70-ті рр. науково-технічної революції на розвиток теорії освіти та навчання.

Структурно-змістовий аналіз законодавчих освітніх документів засвідчив, що впродовж 1930–1934 рр. радянська влада встановила на території України загальнорадянську систему шкільної освіти, управлінські функції за якою здійснював Наркомос. При цьому було запроваджено сувору регламентацію *організації навчально-виховного процесу* в загальноосвітніх школах: введення єдиних навчальних планів та підручників, шкільного режиму, системи оцінювання, підходів до створення підручників; відбувається уніфікація їх структури (єдина десятирічна з 4-річною початковою школою, неповна 7-річна школа) та *змісту*, що ґрунтувався на принципах, політехнізму, зв'язку навчання з продуктивною працею, передбачав обов'язкове вивчення російської мови в українських школах. Відбулася ліквідація комплексно-проектної системи та перехід до предметного викладання за єдиними програмами тощо.

Обґрунтовано внесок у розбудову політехнічної освіти в УРСР початку 30-их років ХХ століття українських дидактів та педагогів Р. Баруна, П. Бурганського, А. Ганжія, Т. Гарбуза, В. Затонського, П. Канцелярського, О. Карпенка, Б. Манжоса, В. Павловського, М. Скрипника та інших.

Доведено, що реформування української школи в 30-их роках ХХ ст. актуалізувало питання про методи навчання, що набуло статусу державного. Науково-методична вітчизняна школа переорієнтовується на властиву дореволюційній школі України традиційну систему методів навчання учнів. Термінологічний аналіз основних наявних на той час груп методів навчання та особливостей їх функціонування уможливив утвердити думку про те, що українська освітня система 30-х років ХХ століття створювалася з урахуванням спрямованості політехнічної школи на формування в учнів основ наукових знань, ознайомлення з усіма основними галузями виробництва.

Визначено, що вагомий внесок у розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики здійснили М. Грищенко, М. Даденков, А. Зільберштейн, Г. Костюк, Н. Ліпман, С. Литвинов, М. Миронов, Я. Резнік, В. Помагайба, С. Чавдаров та інші.

Аналіз запропонованих вітчизняними ученими-дидактами положень про визначення особливостей української школи у різні періоди її становлення дав підстави констатувати, що з середини 30-их – до першої половини 60-их років ХХ ст. особливої уваги вони надають уроку як провідній формі організації навчання: досліджується його структура, здійснюються науково-методичні спроби пошуку шляхів її удосконалення, апробовуються різноманітні форми його ведення (урок-лекція, урок-екскурсія, урок-бесіда).

У 60-ті рр. ХХ ст. українські вчені С. Збандуто, Є. Златкіна, П. Лебедєв, В. Онищук, В. Помагайба, Є. Сверстюк, І. Синиця, В. Сухомлинський, В. Шморгун, І. Федоренко та ін. здійснюють дослідження термінологічної системи дидактики, теоретичну основу якої у радянський період становила теорія пізнання. *Автори доводили, що* чуттєві сприймання, опрацьовані мозком людини, перетворюються в *уявлення, поняття, абстракції*. Відповідно основне завдання процесу навчання полягало у формуванні вмінь застосовувати на практиці отримані знання, що мало глибинний вплив на становлення й утвердження особистості, розвиток її мислення, пам'яті й уяви.

З'ясовано, що основними напрямками наукових досліджень, які здійснювалися у 60–70-их рр. ХХ ст., були: розвиток здібностей учнів у процесі навчання або творчої праці; застосування засобів активізації мислення учнів на уроках; дидактичний аналіз процесу засвоєння знань; активізація навчання як важливий засіб підвищення успішності учнів; експеримент у дидактичних дослідженнях; взаємозв'язок репродуктивної і творчої діяльності при засвоєнні учнями знань.

Встановлено, що «процес навчання» в аналізований період тлумачився вченими як двобічний *процес (охоплює управлінську діяльність вчителя й активну пізнавальну діяльність учнів щодо засвоєння і застосування на практиці знань, оволодіння певними вміннями і навичками)*, що має на меті забезпечення учнів науковими знаннями, практичними навичками й вміннями та є важливим чинником у формуванні особистості. Водночас учені наголошували на тому, що забезпечення глибокого усвідомлення учнями навчального матеріалу передбачало розвиток у нього осмисленого запам'ятовування, мимовільної й довільної пам'яті, формування вміння дотримуватися логіки структури процесу засвоєння знань, що й стало провідною ідеєю радянської дидактики.

У 60–70-их роках ХХ ст. було здійснено низку досліджень (Я. Бурлака, М. Богданович, О. Савченко, О. Скрипченко, Н. Скрипченко, В. Чепелєв та ін.), що сприяли розширенню поняттєво-термінологічної групи «Процес навчання» й дали підстави для виокремлення у ній термінологічної підгрупи *«Психологічні основи процесу навчання»*, що уможливило актуалізацію значимості у процесі навчання учнів мотивів, інтересів, уваги, пам'яті, емоційно-вольових процесів, що в тій чи іншій мірі спонукають їх до навчальної праці.

Досліджено, що цей період позначився і активними розвідками науковців щодо обґрунтування змістового та структуротворчого аспектів категорії «методи навчання». Закцентовано, що в 60-их рр. ХХ ст. увага дидактів була зосереджена на удосконаленні класифікацій методів навчання: була запропонована характеристика словесних, наочних та практичних методів навчання. До окремої групи автори зараховували метод *програмованого навчання*.

У другій половині 70-их років ХХ ст. ученими кафедр вищих навчальних закладів та лабораторій НДІ України А. Алексюком, С. Бондар, Д. Бутко, А. Гуменюком, А. Кондратюком, Б. Коротяєвим, В. Лозова, Л. Момот,

В. Онищуком, В. Паламарчук, О. Савченко та ін. були здійснені теоретичні й експериментальні дослідження функцій та структури методів навчання; зроблено спробу відобразити їх у комплексі з прийомами навчання як цілісний педагогічний інструмент для вирішення конкретних дидактичних завдань: організації сприймання й усвідомлення учнями нового матеріалу, осмислення навчального матеріалу, узагальнення й систематизації знань, застосування знань, контролю й корекції навчального процесу. Методологічною основою для обґрунтування своєрідності методів навчання як складових дидактичної системи було визначено сутність пізнавальної активності й самостійності учнів у навчанні.

З'ясовано пріоритетну значимість внеску А. Алексюка в розвиток теоретичних основ методів навчання, який охарактеризував їх внутрішні й зовнішні ознаки, згідно з якими тлумачилася категорія *методи навчання*. Проаналізовано найактуальніші для дослідженого періоду *класифікації* методів навчання: бінарну; тривимірну; за дидактичними цілями та завданнями (А. Алексюк, Б. Коротяєв, В. Паламарчук та ін.).

Зміст архівних справ і наукових звітів учених науково-дослідних інститутів, підрозділів вищих навчальних закладів засвідчує, що у 60–70-их рр. ХХ ст. поняттєво-термінологічна група «*Організаційні форми навчання*» була досліджена у проекції таких проблем: організація навчальної роботи в школі; класно-урочна система – основна форма організації навчання в радянській школі; шляхи удосконалення урочної форми навчання; організаційні форми трудового навчання; позаурочні форми навчально-виховної роботи учнів; домашня самостійна робота школярів; організація індивідуальної навчальної роботи; організація групової навчальної роботи; масові форми організації навчальної роботи; екскурсії. В цей час до наукового обігу увійшли терміни: «структура уроку», «кабінетна система навчання», «трудове навчання», «форми трудового навчання» («практичні заняття у майстернях»; «самостійна робота»; «контрольно-перевірні заняття», «фронтальна форма навчання», «ланкова форма навчання», «гурткова робота», «групові консультації», «групові інструктажі», «масові форми організації навчальної роботи» (конференції, олімпіади, конкурси, огляди, екскурсії і т. ін.); лекційно-залікова, лекційно-семінарська та урочно-залікова системи навчання.

Обґрунтовано, що розширенню поняттєво-термінологічної групи «*Організаційні форми навчання*» сприяло реформування класно-урочної системи навчання, що відбувалося наприкінці 60-их – на початку 70-их рр. ХХ ст. і мало на меті оптимізацію навчальної діяльності учнів, підвищення ефективності уроку як основної форми організації навчання в школі шляхом раціонального поєднання фронтальної, індивідуальної та групової форм навчальної діяльності учнів. При цьому акцентовано, що науковці, звертаючи особливу увагу на проблему удосконалення структури уроку, створили різні її варіанти: *комбінований урок звичайного типу; урок у формі розповіді чи шкільної лекції; урок-бесіда; урок повторювально-узагальнювальний; кіноурок чи урок з діапозитивами; урок-екскурсія; урок самостійної роботи учнів* тощо. Водночас зазначено, що

найбільш поширеною у тогочасній педагогічній теорії та практиці була класифікація уроків *за основною дидактичною (навчальною) метою занять*.

Таким чином, епоха 30–70-их рр. XX ст. увійшла в історію української школи як період докорінного реформування її структурних, методологічних та науково-практичних основ, та усталеності категорійних ознак у поняттях «навчання», «форми» і «методи», що й відображено у розвитку аналізованих поняттєво-термінологічних груп вітчизняної дидактики.

У п'ятому розділі **«Дидактична термінологія в умовах демократичних перетворень та європейського вектора розвитку освіти в Україні у 80 – 90-их роках XX ст.»** проаналізовано виокремлені поняттєво-термінологічні групи в умовах послаблення політики тоталітаризму й авторитаризму та утвердження демократичних перетворень, нової стратегії освіти й особистісно орієнтованої парадигми навчання.

З'ясовано, що науково-технічний прогрес, інтенсифікація розвитку економіки, інформатизація усіх наукових галузей, зокрема й гуманітарної, міжнародне співробітництво, перехід до планетарного мислення як суспільства в цілому, так і окремої особистості, сприяли оновленню *змісту освіти в середині 80–90-их років XX ст.*

Визначено, що реформування середньої освіти, що розпочалося після ухвалення постанови Верховною Радою СРСР «Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи» (1984 р.) і тривало після схвалення Верховною Радою України *«Декларації про державний суверенітет України»* (1990 р.), передбачало підвищення якості освіти, удосконалення навчальних програм, підручників, методів навчання та виховання тощо.

Внаслідок освітніх та суспільно-політичних перетворень на початку 90-их рр. XX ст. науковій спільноті були запропоновані проекти педагогічних концепцій, що сприяли розвитку національної системи шкільної освіти й утверджували нову освітню термінологію (*національна школа, національне самовизначення школи, принципи побудови національної школи, багатоваріантність навчальних планів, диференціація навчання* та ін. На законодавчому рівні такі новації було закріплено в законах «Про освіту» (1991, 1996), «Про загальну середню освіту» (1999), в Концепції становлення мережі середніх закладів освіти для розвитку творчої обдарованості (1996), в *Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття, 1993), Державному стандарті загальної середньої освіти* та інших документах.

Аналіз термінологічного поля поняттєво-термінологічної групи *«Зміст освіти»* засвідчив, що відповідна дидактична категорія тлумачилася ученими (С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, В. Лозова, Ю. Мальований, Н. Мойсеюк, А. Нісімчук, Н. Ничкало, О. Падалка, О. Савченко, І. Смолук, О. Шпак, М. Фіцула та інші) *як певний обсяг знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує розвиток розумових та фізичних характеристик людини, формування в неї наукового світогляду, сприяє підготовці до життя та праці; вони детально аналізували змістовий аспект понять «знання», «уміння», «навички»; досліджували генезу їх структурних компонентів; характеризували*

нормативні документи, у яких ця категорія утверджується (навчальні плани, програми, підручники); визначали основні вимоги до змісту освіти як чинника та засобу розвитку особистості у процесі навчання. Як наслідок доведено, що поступальний розвиток поняттєво-термінологічної групи «Зміст освіти» забезпечив її системну демократизацію, гуманізацію, переорієнтацію з соціоцентричної на людиноцентричну парадигму.

Здійснений термінологічний аналіз першоджерел, навчально-методичної літератури та періодики уможливив з'ясувати, що поняттєво-термінологічна група «*Процес навчання*» у 80-ті рр. ХХ ст. набула свого подальшого розвитку. Вчені наголошували на керованості процесу навчання як необхідній умові засвоєння знань, формування умінь і навичок, що забезпечує їх свідомість, гнучкість, надійність; тлумачили його як складний і багатогранний процес, в якому взаємодіють учитель (діяльність учителя – викладання) та учень (діяльність учня – учіння); характеризували структуру, логіку, етапи процесу навчання та дидактичні завдання.

Актуалізовано методологічну значимість дискусії про суб'єктну позицію учня у процесі навчання, що утверджувала положення про необхідність розвитку мислення особистості, яке і є підставою для залучення суб'єкта навчання до процесу активної навчально-пізнавальної діяльності. Тому розвиток мислення особистості учня як одна із провідних дидактичних проблем постійно була в центрі уваги вчених 80-их років ХХ ст. (В. Паламарчук та інші). Дослідження дидактичних критеріїв, структури основних прийомів мисленевої діяльності суттєво розширило поняттєво-термінологічне поле дидактики.

З'ясовано подальший розвиток у 80-их рр. ХХ ст. поняттєво-термінологічної групи «*Методи навчання*». З 1980 року методи навчання потрактовуються як один із найважливіших компонентів процесу навчання, місце й значимість якого в структурі останнього обумовлені метою та завданнями навчання, його змістом, формами організації та результатами, а також доводиться, що будучи похідними від мети, завдань та змісту навчання, методи впливають на становлення і розвиток цих категорій. Простежено становлення структури методів навчання (об'єктивна й суб'єктивна складові; мета, діяльність, засоби, об'єкт діяльності і результат) і трансформацію їх функцій (освітня, виховна, розвивальна, спонукальна (мотиваційна), контрольно-корекційна).

Доведено, що у 80-х рр. ХХ ст. зазнала змін і поняттєво-термінологічна група «*Організаційні форми навчання*»: у науковому полі дидактики ширше були витлумачені такі терміни: «тип уроку», «структура уроку», «макроструктура уроку», «мікроструктура уроку»; *семінарське заняття, практикум, факультативне заняття, екскурсія, домашня навчальна робота школярів, самотійна навчальна робота*, а деякі (самопідготовка учнів, додаткові заняття з відстаючими та невстигаючими учнями, особливості організації навчальних занять у малокомплектній школі) лише почали входити в науковий обіг. Простежено інноваційні підходи до структурування уроку; актуалізовано

шляхи підвищення мотивації учіння школярів до навчання; відбувається оптимізація навчально-виховного процесу й активізація пізнавальної діяльності учнів на кожному уроці та інші. З'ясовано, що впродовж цього часового проміжку до поняттєво-термінологічної групи «Організаційні форми навчання» увійшли також терміни: індивідуальні, індивідуально-групові та індивідуально-фронтальні, колективно-групові й колективно-фронтальні форми організації навчальної діяльності учнів. Теоретично доведено доцільність їх комплексного (інтегрованого) застосування у навчально-виховному процесі загальноосвітніх закладів.

Обґрунтовано, що змістова й концептуальна наповненість термінологічної підгрупи «Процес навчання» у 90-их роках ХХ ст. відбувалася в умовах нової стратегії освіти, яка формувалася у світлі ідей особистісно орієнтованого навчання, партнерства всіх учасників навчально-виховного процесу, утвердження ідей гуманізму, стимулювання до творчості й самовдосконалення як учнів, так і вчителів. Учені почали розрізняти терміни «процес навчання» і «навчальний процес».

Зміст розділу уможливив простеження в історико-педагогічній ретроспективі тенденції науково обґрунтованого розширення термінологічних полів, що становлять дидактичну основу цієї категорії: термінологічна підгрупа «*Методологія процесу навчання*» (обґрунтування шляхів забезпечення того чи іншого результату навчання); *термінологічна підгрупа «Викладання та учіння»* (формуванням умінь та навичок в учнів); *термінологічна підгрупа «Психологічні основи процесу навчання»* (поняття «інтерес», «активність», «увага», «сприймання», «мислення», «аналіз», «синтез», «індукція», «дедукція», «утворення правильних уявлень і понять», «запам'ятовування навчального матеріалу»).

Досліджено, що в 90-их рр. ХХ ст. учені узагальнили основні класифікації методів навчання, сформулювали ознаки добору і поєднання методів навчання за рахунок детального дослідження їх змістових, функціональних і методологічних особливостей.

Структурно-змістовий аналіз особливостей розвитку поняттєво-термінологічної групи «Організаційні форми навчання» у 90-их рр. ХХ ст. дав підстави констатувати, що наприкінці десятиліття чітко окреслилися такі поняттєво-термінологічні підгрупи: «*урочні форми навчання*», «*позаурочні форми навчання*», «*допоміжні форми навчання*», «*способи організації навчальної діяльності школярів на уроках*» та інші.

Застосування персоніфікованого методу уможливило виокремлення творчого доробку вчених, наукові праці яких поглиблювали знання про категорійно-поняттєвий апарат дидактики в Україні у 20 – 90-ті рр. ХХ століття та не втратили своєї актуальності й нині (А. Алексюк, С. Ананьїн, Г. Балл, Н. Бібік, О. Боданська, В. Бондар, Я. Бурлака, В. Буряк, Г. Ващенко, В. Вихрущ, С. Гончаренко, М. Гриньова, В. Євдокимов, А. Зільберштейн, Б. Коротяєв, Г. Костюк, С. Логачевська, В. Лозова, Ю. Мальований, Л. Момот, В. Однодолько, В. Онищук, В. Паламарчук, В. Помагайба, С. Подмазін,

В. Пунський, Я.Резнік, В. Римаренко, С. Русова, Н. Розенберг, О. Савченко, Н. Скрипченко, О. Скрипченко, В. Сухомлинський, А. Степанюк, Л. Тимчишин, І. Федоренко, А. Фурман, В. Шморгун, В. Шаталов, С. Чавдаров, Я. Чепіга, О. Ярошенко та інші).

Доведено, що проголошення незалежності України 1991 р., суттєво вплинуло на систему освіти та її принципи (національний, демократичний, деполітизації, гуманізації та гуманітаризації), була скасована уніфікація загальної освіти; відбувається структурування нових типів освітніх закладів та введення альтернативності, що викликало потребу в оновленні змісту, методів і форм для поширення шкіл з поглибленим вивченням окремих предметів, відкритість інноваціям, забезпечення різноманітності форм і диференціація навчання, неперервність характеру освіти і навчання, що безперечно визначило зміни в цілепокладаннях і науковому обґрунтуванні категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики.

## ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дослідження відповідно до мети, сформульованих завдань та обґрунтування концептуальних положень підтвердили наукову об'єктивність поставленої проблеми, засвідчили вирішення висунутих завдань і дали підстави для таких науково-теоретичних висновків:

1. Здійснено теоретико-методологічний аналіз наукової проблеми дослідження та її категорійно-поняттєвого апарату, запропоновано авторські тлумачення понять «категорійно-поняттєвий апарат дидактики», «категорійно-поняттєвий апарат педагогіки», «дидактична поняттєво-термінологічна група», «дидактичне поняттєво-термінологічне поле», «дидактична теорія», «поняттєво-термінологічне поле» та поглиблено змістові характеристики загальних понять у межах дослідження: «категорія», «поняття», «педагогічна теорія», «об'єкт дидактики», «предмет дидактики», «дидактичне поняття», «категорія» та інші.

«Категорійно-поняттєвий апарат дидактики» тлумачимо як систему структурно-логічних категорій, педагогічних понять і термінів, пов'язаних родо-видовими зв'язками, в яких відображається предмет дидактики (зміст освіти, форми і методи організації процесу навчання) у всій сукупності поняттєво-термінологічних полів з урахуванням дидактичних теорій їх розвитку.

Створено алгоритм опису змін у поняттєво-термінологічній системі вітчизняної дидактики у різні періоди історії на основі формально-логічного та структурно-функціонального видів аналізу навчально-методичної та наукової літератури, виокремлено категорійно-поняттєвий апарат й відповідно до нього сформовано *тематичні групи* поняттєво-термінологічних полів, що відображають *поняттєво-термінологічну систему* вітчизняної дидактики («Процес навчання та його істотні характеристики» (підгрупи – «Методологія

процесу навчання», «Формування певних якостей учнів у процесі навчання» та ін.); «Зміст освіти»; «Методи навчання»; «Організаційні форми навчання» (підгрупи – «Форми організації навчання», «Позаурочні форми організації навчання в школі, допоміжні форми навчання», «Форми організації навчальної діяльності учнів на уроці»).

2. Проаналізовано основний науковий потенціал історіографії та джерельної бази дослідження обраної проблеми, виокремлено такі групи джерел: *перша група* – наукові праці з філософії та філософії освіти, наукознавчі роботи, роботи з проблем методології та історії педагогіки, системні дослідження поняттєвого апарату педагогічної науки, лексикографічні дослідження педагогічної науки, аналіз яких допоміг сформувати методологію дослідження; *друга група* – словники, енциклопедії, підручники та навчальні посібники з різних галузей знань; *третья група* – законодавчі та нормативно-правові документи, архівні матеріали; *четверта група* – історико-педагогічні дослідження; *п'ята група* – дисертації з історії педагогіки, дидактики, окремих її методик; *шоста група* – монографії з дидактики й шкільних методик; *сьома група* – статті у міжнародних і всеукраїнських фахових виданнях, матеріали міжнародних та всеукраїнських наукових і науково-практичних конференцій. Їх опрацювання уможливило комплексно й системно проаналізувати всю множину чинників (процеси, події), що обумовили становлення та розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики у досліджений період, а також зробити висновок щодо доцільності системного дослідження окресленої проблеми.

На основі зібраного матеріалу за проблемно-тематичним, хронологічним, персоніфікованим критеріями систематизовано й створено змістовно орієнтовані хронологічні таблиці: документів й основних подій з історії розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики у 20–90-их рр. XX ст., предметно-тематичних груп основного масиву дисертацій, монографій та колективних робіт з дидактики й шкільних методик у 50–90-их рр. XX ст. тощо.

3. Обґрунтований методологічний інструментарій дослідження, уможливив на основі виокремлених підходів (загальнонаукових, конкретно-наукових, інструментально-технологічних), принципів (науково-педагогічної методології та спеціальних) і методів наукового пошуку (загальнонаукових, порівняльно-історичних і методів отримання й опрацювання наукової інформації) дослідити розвиток категорійно-поняттєвого апарату дидактики в означений період; визначити внесок вітчизняних дидактів у розвиток категорійно-поняттєвого апарату дидактики; створити алгоритм формування категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної педагогіки й дидактики, що уможливило дослідити генезу основних категорій дидактики за визначеними категорійно-поняттєвими групами та інше.

4. Розроблено періодизацію розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики на основі суспільно-політичних, культурно-економічних, науково-педагогічних і лексикологічних детермінант, визначено особливості трьох періодів (донаукового християнського, наукового теоретико-



практичного у межах філософії та педагогіки, теоретичного розвитку дидактики) та дев'яти етапів. У межах аналізованого періоду виокремлено етапи: 20–поч. 30-их рр. – реформаційний; 30–50-ті рр. – ідеологічний; 60–70-ті рр. – кібернетичний; 80-ті рр. – новаторський; 90-ті рр. ХХ ст. – інноваційний.

Окреслено провідні тенденції розвитку вітчизняної дидактики у 20–90-ті рр. ХХ ст.: розвиток виокремлених поняттєво-термінологічних груп вітчизняної дидактики відбувався у 20–70-их рр. ХХ ст. від орієнтації досліджень на ідеологічні чинники до спрямованості на логіку розвитку науки (80 – 90-ті роки ХХ ст.), що відображає об'єктивні соціальні процеси; історичний поступ дидактики відбувався від обґрунтування орієнтації навчального процесу на озброєння учнів знаннями, уміннями й навичками (40 – 80-ті роки ХХ ст.) до обґрунтування необхідності орієнтувати навчально-виховний процес у середніх загальноосвітніх школах на формування особистості (90-ті роки ХХ ст.); розвиток дидактики відбувався від упровадження окремих форм навчання упродовж першого-третього етапу (20 – 70-ті роки ХХ ст.) до обґрунтування їх системи на четвертому етапі (80-ті роки ХХ ст.) та впровадження технологій навчання упродовж п'ятого етапу (90-ті роки); у 1920 – 60-их рр. ХХ ст. у дидактиці переважали емпіричні підходи до визначення змісту освіти, в 70–80-ті роки ХХ ст. наукові дослідження були орієнтовані на обґрунтування змісту окремих предметів, а впродовж 90-их рр. ХХ ст. були закладені основи теорії змісту освіти; розвиток дидактики відбувався від дослідження й узагальнення досвіду навчання до пошуку шляхів для розв'язання окремих дидактичних проблем і створення цілісних дидактичних теорій упродовж першого-третього етапів, фундаменталізації теоретичної складової у дисертаціях та публікаціях на четвертому і п'ятому тощо.

5. З'ясовано, що основними педагогічними й лексикологічними детермінантами становлення та розвитку поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики у IX – XVIII ст. були: використання побутової народної та церковнослов'янської лексики й запозичення *грецизмів*; створення слов'янської абетки – кирилиці та розвиток правопису; організація пересувних шкіл на території України й навчання учнів у різних типах шкіл (братських, уніатських, єзуїтських колегіумів, протестантських; народних шкіл (дяківок), козацьких, січових, полкових), паланкових освітніх навчальних закладів, Острозькій та Києво-Могилянській академіях; становлення друкарень та бібліотек при монастирях; запровадження класно-урочної системи; активний переклад європейської навчально-методичної літератури тощо.

На основі структурно-змістового й термінологічного аналізу архівних джерел та різножанрової літератури другої половини XVII – XVIII ст. сформовано поняттєво-термінологічні групи й термінологічні підгрупи («Система освіти», «Заклади освіти в Україні», «Організація навчального процесу»; «Процес навчання», «Викладач», «Учень», «Методи навчання» та «Форми навчання»), що уможливили простежити процеси й особливості

введення в науковий обіг і функціонування основних категорій та понять дидактики дослідженого періоду.

Встановлено, що суспільно-педагогічні чинники XIX – поч. XX ст. обумовили поступальний розвиток законодавчої бази, формування структури освіти, збільшення мережі навчальних закладів, відкриття університетів, ліцеїв, гімназій, публічних бібліотек, закладів «народної свідомої грамотності», кафедр «педагогіки», відмову від копіювання ідей зарубіжної дидактики, друк вітчизняної навчально-методичної літератури з педагогіки й дидактики (філософами, методистами та практиками), вдосконалення практики навчання у початковій та середній ланці освіти, створення україномовних підручників, що суттєво позначилося на розширенні та розвитку всіх поняттєво-термінологічних груп й утворило теоретичне підґрунтя сучасної вітчизняної (національної) дидактики.

Провідними тенденціями цього періоду визначено: створення нормативно-правової бази, збільшення мережі навчальних закладів, зв'язок дидактики як наукової галузі з іншими галузями науки (психологія, філософія та ін.), усталеність структури поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики, оформлення структурної цілісності дидактичної термінології, фіксація категорійних ознак у термінах «навчання», «освіта», «методи», розмежування обсягу та змісту понять «методи навчання» і «форми навчання»; закріплення змін у складі лексичних засобів, вилучення застарілих термінів та ін.

6. Охарактеризовано вплив визвольних змагань українського народу на поч. 20-их рр. XX ст. на ухвалення освітнього законодавства, яке проголошувало нову стратегічну мету освіти (створення національної системи освіти на демократичній основі), й утверджувало концепцію нової української школи (національна, наближена до життя дитини, обов'язкова, безоплатна), організацію українського Міністерства освіти, запровадження навчання українською мовою, введення нових навчальних предметів (історія й географія України, українська мова), створення нових навчальних планів, відкриття українських гімназій; в ці часи формувалися *нова структура освіти* (дошкільна, шкільна і позашкільна) та *модель загальноосвітньої школи* (7-річна двоступенева (I – 3-річна початкова, II – 4-річна гімназія), що суттєво оновило та розширило поняттєво-термінологічні поля категорій «Освіта» й «Зміст освіти».

Доведено, що впродовж 1919–1927 рр. обстоювалася ідея створення «нової трудової школи», утверджувалася інтегрована з комуністичною ідеологією філософія «українознавства». Такі новації актуалізували проблему адаптації методів навчання старої школи до вимог нової професійно-трудої та значно поповнили категорійно-поняттєвий апарат дидактики аналізованого періоду. До поняттєво-термінологічної групи «Зміст освіти» ввійшли терміни: «система управління освітою УСРР»; «система соціального виховання дітей і соціальної охорони неповнолітніх у закладах освіти», «завдання, система й типи закладів профосвіти», «система наукових установ і органів сприяння

вченим» та ін.; «7-річна трудова школа з двох концентрів», «комплексна система навчання» тощо; відбувалися запровадження нових навчальних комплексних планів та програм, підручників й державна українізація освіти у масових масштабах; поняттєво-термінологічна група «*Форми навчання*» оновилася і розширилася, у ній відбулося виокремлення категорій «*Форми*» і «*Методи*» внаслідок впровадження в навчальний процес загальноосвітніх шкіл досягнень європейського та американського досвіду («Дальтон-план», «метод проєктів», «метод тестів», «бригадно-ланкова система», «студійна система», «ланкове навчання», «екскурсії», «гурткова робота» і т.п.), але новації в організації педагогічного процесу (термін навчання не використовувався) призвели до того, що в поняттєво-термінологічному полі сталися такі перетворення: заміна терміна «урок» на «практичне заняття учителя з учнями»; були скасовані домашні завдання, «заміна бальної системи оцінювання» на «періодичну реєстрацію успішності учнів» тощо; трансформаційні зміни відбулися й у поняттєво-термінологічній групі «*Методи навчання*». До цієї групи внесені такі терміни: «стаціонарний метод», «техно-історичний метод», «драматичний метод», «ілюстративний метод», «інсценування», «тематично-груповий метод побудови роботи», «комплексні екскурсії», «екскурсійний метод» та ін. Зауважимо, що частина термінів («ланкова система», «формально-дослідницький метод», «метод природничого навчання», «комплексні екскурсії учнів», «бригадно-лабораторне» та «студійне навчання») стали пасивним фондом дидактики. В генезі розвитку проаналізовано різні групи методів навчання, обліку й контролю знань учнів.

Аргументовано особливий вплив на розвиток категорійно-поняттєвого апарату дидактики *комплексної системи навчання*, що потрактовувалася вченими як метод навчання, особливий підхід у доборі змісту освіти, засіб, що організує і об'єднує шкільне життя.

Виявлено, що: а) в 30–50-их рр. ХХ ст. категорійно-поняттєвий апарат вітчизняної дидактики розвивався в умовах ідеологізації шкільного життя з поступовою русифікацією українських навчальних закладів, проголошення принципу політехнізму, уроку – основною формою навчання, відмовою від здійснення педагогічних експериментів й утвердженням ідей авторитаризму в педагогіці; б) у 50–60-их рр. ХХ ст. активно досліджувалася поняттєво-термінологічна група «*Процес навчання*»: актуалізувалися його психологічні основи, з'ясовувалася двобічна структура й обґрунтовувалася логіка структури процесу засвоєння знань; виокремлюються термінологічні підгрупи «*Методологія процесу навчання*», «*Викладання та учіння*», «*Психологічні основи процесу навчання*»; в) у 60–70-ті рр. ХХ ст. науково-технічна революція сприяла появі нових видів навчання, принципів та закономірностей, а також відбулися: 1) обґрунтування вченими змістового та структуротвірного аспектів категорії «*методи навчання*»; удосконалювалися класифікації, здійснювалося теоретичне й експериментальне дослідження функцій та структури й спроби відобразити їх у комплексі з прийомами і засобами навчання як цілісний педагогічний інструмент для вирішення конкретних

дидактичних завдань тощо; 2) розширення поняттєво-термінологічної групи «Організаційні форми навчання», введення до наукового обігу нових термінів, що уможливило виокремити термінологічну підгрупу «Позаурочні та допоміжні форми навчання» учнів; г) у 80–90-их рр. ХХ ст.: 1) проблематика педагогічних досліджень зосередилася навколо узагальненого аналізу теоретико-методологічних основ розвитку виокремлених поняттєво-термінологічних груп, детермінованих наступністю між педагогічною гуманістичною традицією цього періоду та соціокультурними чинниками у розвитку дидактичної теорії; 2) відбувався подальший розвиток термінологічного поля поняттєво-термінологічної групи «Зміст освіти» (*зміст освіти, знання, уміння, навички, навчальний план, навчальна програма, підручник, посібник, стандарт освіти, вимоги до змісту освіти*); 3) провідною детермінантою конструювання змісту освіти була його мета, співвіднесена з гуманістичною системою цінностей, а загальнопедагогічні принципи (науковості, системності, доступності, культуровідповідності та ін.) стали детермінантами компонентів змісту освіти як системи знань, досвіду діяльності й ціннісних ставлень; 4) процес навчання витлумачується у світлі ідей гуманістичної парадигми, починають ґрунтовно досліджуватися його складові – структура та логіка процесу навчання; 5) подальшого розвитку набули визначення структури (об’єктивна й суб’єктивна складові), функцій (освітня, виховна, розвивальна, спонукальна, контрольно-корекційна) методів навчання як одного із найважливіших компонентів навчального процесу, місце і значимість якого в структурі останнього обумовлюється метою і завданнями навчання, його змістом, формами організації та результатами; 6) обґрунтовано змістові й функціональні зміни поняттєво-термінологічної групи «Організаційні форми навчання», що сприяли утвердженню поняттєво-термінологічних підгруп: «урочні форми навчання», «позаурочні форми навчання», «допоміжні форми навчання», «форми організації навчальної діяльності школярів на уроках». Теоретично доведено доцільність їх комплексного застосування у навчально-виховному процесі середніх загальноосвітніх шкіл.

Обґрунтовано, що дидактична термінологія у 80–90-их рр. ХХ ст. розвивалася в гуманістично зорієнтованій системі «освіта – культура – наука» відповідно до прогресивних тенденцій цивілізаційного розвитку. Саме тому, накопичене концептуальне та процесуально-технологічне дидактичне знання зберігає свій теоретичний потенціал для майбутніх інноваційних педагогічних пошуків.

7. Визначено продуктивні ідеї та здійснено прогностичне обґрунтування творчого застосування історико-педагогічного досвіду в умовах модернізації педагогічної освіти України та оновлення категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики. З’ясовано, що ефективність підготовки конкурентоспроможного професійно орієнтованого вчителя залежить від якості викладання та змістового наповнення курсу педагогіки та дидактики. Доведено, що дослідження витоків розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики відповідно до створеної періодизації сприятиме виявленню і більш

глибокому усвідомленню науковою спільнотою закономірних змін, що відбуваються нині в теорії навчання, поясненню тенденцій розвитку сучасної науки, уможлиблює переосмислення статусу теорії навчання в системі педагогічних наук у різні періоди розвитку вітчизняної педагогіки, вагомість дидактичної спадщини українських педагогів у світовому досвіді організації процесу навчання.

Перспективними напрямками поглиблення означеної проблеми вважаємо: проведення дидактичних теоретико-методологічних та прикладних досліджень в контексті сучасного реформування освіти, вплив зарубіжного досвіду на категорійно-поняттєвий апарат вітчизняної дидактики, дослідження інших категорій дидактики у генезі їх розвитку (принципи, закономірності, види і технології навчання), персонографічні дослідження наукової спадщини видатних українських дидактів у проблемно-тематичному та хронологічному вимірі.

### **Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації**

#### ***Монографії***

1. Кушнірук, С.А. (2018). *Становлення і розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики (XVII – XX ст.). Частина 1. (XVII – поч. 60-х рр. XX ст.)*. О.С. Падалка (Наук. ред.). Київ: НПУ.
2. Кушнірук, С.А. (2018). *Методи дослідження поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики*. Topical issues of education: Collective monograph. (с. 36-52). Lisbon, Portugal: Pegasus Publishing.
3. Кушнірук, С.А. (2018). *Розвиток форм навчання у вітчизняній педагогічній науці 20-х – 30-х рр. XX ст.* Pedagogical and psychological sciences: development prospects in countries of Europe at the beginning of the third millennium: Collective monograph. Volume 2. (с. 209–231). Riga : Izdevniecība «Baltija Publishing».

#### ***Статті у наукових фахових виданнях України***

4. Кушнірук, С.А. (2001). Групова навчальна діяльність у США. *Наукові записки, XXXVIII*, 72–79.
5. Кушнірук, С.А. (2003). Дидактичні умови ефективності організації групової навчальної діяльності школярів. А.Й. Капська (Ред.). *Соціалізація особистості: Збірник наукових праць*. (Том XIX). (с. 182– 89). Київ: Логос.
6. Кушнірук, С.А. (2001). Теоретико-методичні засади формування малих навчальних груп старшокласників. *Наука і сучасність: Збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова*. (Том XXIX). (с. 93– 00) Київ: Логос.
7. Кушнірук, С.А. (2002). Розвиток пізнавальної активності студентів на семінарських заняттях з педагогіки. *Наукові записки: Збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова*. (Том XLVII). (с. 129 – 133). Київ: НПУ.
8. Кушнірук, С.А. (2002). Дидактична гра: теоретико-методологічний аспект. *Наукові записки: Збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова*. (Том L (50)). (с. 112–119). Київ: НПУ.

9. Кушнірук, С.А. (2002). Використання ігрових методів навчання на семінарських заняттях з педагогіки. *Наука і сучасність: Збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова*. (Том XXXV). (с. 103–109). Київ: Логос.
10. Кушнірук, С.А. (2008). Методологічні засади підвищення якості науково-педагогічних досліджень у ВНЗ. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 11. (с.138–148). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.
11. Кушнірук, С.А. (2009). Активізація пізнавальної діяльності студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу ВНЗ. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 18. (с. 137–145.). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.
12. Кушнірук, С.А. (2011). Конкурентоспроможність майбутніх учителів як показник якості вузівської підготовки). *Історико-педагогічні студії: Науковий часопис*. (Вип. 5). (с. 150–155). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.
13. Кушнірук, С.А. (2011). Конкурентоспроможність майбутніх учителів як критерій їх професійної компетентності (теоретичний аналіз проблеми). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 27. (с.133 – 139). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.
14. Кушнірук, С.А. (2018). Закономірності навчання: структурно-змістовий аналіз поняття. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. (Вип. 37 (4). Том I (23)): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». (Друге видання). (с. 168–180). Київ: Гнозис.
15. Вишківська, В.Б., Кушнірук, С.А. (2018). До проблеми формування професійної компетентності вчителя Нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 64. (с. 4 –48). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.

***Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях,  
що належать до міжнародних наукометричних баз даних***

16. Кушнірук, С.А. (2017). Тенденції формування категоріально-понятійного апарату вітчизняної дидактики у IX–поч. XVII ст. *European humanities studies: State and Societi. Poland-Ukraine*, Вип.4 (III), 191–204 (зарубіжне видання Польщі, що внесено до міжнародних наукометричних баз: *Index Copernicus International, Biblioteka Narodowa, Polska Bibliografia Naukowa, Centrum NUKAT*).
17. Kushniruk, S.A. (2018). Classification of Principles of Education and Teaching Learning Process in Ukrainian Didactics in XXth – the beginning of the XXI st Century: Atttempt of Retro Analysis. *Intellectual Archive*. Toronto: Shiny Word. Corp. (Canada), (January/February), Vol. 7, No. 1, 97–107

(зарубіжне видання Канади, що внесено до міжнародних наукометричних баз: *Library of Congress, USA, Library and Archives Canada, Google Scholar, Arxiv.org, WorldCat.org, Academia.edu, The National Research Council (Italy)*).

18. Kushniruk, S.A. (2018). Formal-logical analysis of the conceptual and-terminological system of Ukrainian didactics. *Science and education: trends and prospects: Collection of scientific articles*. Aspekt Publishing of Budget Printing Center, Taunton, United States of America, 2018, 338–344 (зарубіжне видання США, що внесено до міжнародних наукометричних баз: *Thomson Reuters, Science Index*).

19. Kushniruk, S.A. (2018). Educational-Methodical Literature as a Resource for the Establishment and Development of the Conceptual and Terminological System in Ukrainian Didactics (theEnd of the XVIth century – Beginning of the XXIst Century). *Intellectual Archive*. Toronto: Shiny Word.Corp. (Canada). (May/June). Vol. 7. No. 3, 168 – 181 (зарубіжне видання Канади, що внесено до міжнародних наукометричних баз: *Library of Congress, USA, Library and Archives Canada, Google Scholar, Arxiv.org, WorldCat.org, Academia.edu, The National Research Council (Italy)*).

20. Кушнірук, С.А. (2018). Структурно-змістовий аналіз феномена «педагогічна теорія» (як теоретичного концепту дослідження). *European Humanities Studies: State and Society*, Poland, II, 14 –160 (зарубіжне видання Польщі, що внесено до міжнародних баз: *Index Copernicus International, Biblioteka Narodowa, Polska Bibliografia Naukowa, Centrum NUKAT*).

21. Kushniruk, S.A. (2016). Normative and legal frameworks of students' scientific and research activity in pedagogical universities of Ukraine(the 20<sup>th</sup> – beginning of the 21st century). *Perspective directions of scientific researches: Collection of scientific articles*. Agenda Publishing House, Coventry, United Kingdom, 302–305 (зарубіжне видання Англії, що внесено до міжнародних наукометричних баз: *Thomson Reuters, Science Index*). URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/11690>

22. Kushniruk, S.A. (2016). Teaching group activities as an effective form in future competitive teachers training. *Actual problems of globalization: Collection of scientific articles*. Midas S.A., Thessaloniki, Greece, 220–223 (зарубіжне видання Греції, що внесено до міжнародних наукометричних баз: *Thomson Reuters, Science Index*). URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/11305>.

23. Kushniruk, S.A. (2016). Formation of readiness for research activity of students in the process of general-pedagogical preparation. *Science and practice: Collection of scientific articles*. Thorpe Bowker. Melbourne, Australia, 262–267 (зарубіжне видання Австралії, що внесено до міжнародних наукометричних баз: *Thomson Reuters, Science Index*). <http://elibrary.ru/item.asp?id=28413122>

24. Кушнірук, С.А. (2017). Роль братських шкіл України у становленні і розвитку категоріально-понятійного апарату вітчизняної дидактики (кін. XVI – поч. XVII ст.). *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. (Вип. 21. Кн. 3. Том II (76)). (с. 303–313).



Київ: Гнозис (фахове видання України, що внесено до міжнародних наукометричних баз: Google Scholar, Polish Scholarly Bibliography (PBN), ERIH PLUS, Index Copernicus (ICV 2018: 64.47), Ulrich's Periodicals Directory).

25. Кушнірук, С.А. (2018). Становлення та розвиток поняттєво-термінологічної системи вітчизняної дидактики у XVII – поч. XX ст. *Вісник Глухівського НПУ імені О. Довженка*. (Випуск 2 (37), Частина 2.). (с. 237–246). Глухів (фахове видання України, що внесено до міжнародних наукометричних баз: Google Scholar, Polish Scholarly Bibliography (PBN), Index Copernicus (ICV 2017: 69.05; ICV 2018: 64.48)).

26. Кушнірук, С.А. (2018). Алгоритм формування категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики. *Молодь і ринок*, 6 (161), червень 2018, 107–113 (фахове видання України, що внесено до міжнародних наукометричних баз: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); ERIH PLUS; Index Copernicus (ICV 2017: 56.98; ICV 2018: 80.20)).

27. Кушнірук, С.А. (2018). Поняттєво-термінологічна група «Організаційні форми навчання» в генезі її становлення та розвитку (XVII – 20-ті рр. XX ст.). *Збірник наукових праць «Педагогічні науки» Херсонського державного університету*, Випуск LXXXII, Том 3, 27–34 (фахове видання України, що внесено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus).

28. Кушнірук, С.А. (2018). Об'єкт і предмет дидактики у дискурсі сучасної соціокультурної ситуації. *Молодь і ринок*, 12 (167), грудень 2018, 94–100 (фахове видання України, що внесено до міжнародних наукометричних баз: Google Scholar, Polish Scholarly Bibliography (PBN), ERIH PLUS, Index Copernicus (ICV 2017: 69.05; ICV 2018: 80.20)).

### ***Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації***

29. Кушнірук, С.А. (2002). Структурування шкільної освіти: Західно-Європейський регіон. *Вісник*. Вип. 2. (с.18–191). Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.

30. Кушнірук, С.А. (2008). Теоретико-методологічні підходи до організації наукової роботи студентів у системі педагогічної підготовки. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Вип. 17 (21). (с. 263–274). Харків : НТУ «ХПІ».

31. Кушнірук С.А., Федоренко М.І. (2010). Вивчення ставлення студентів Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ імені М.П. Драгоманова до впровадження Болонського процесу. *Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки*. Випуск 3 (11). (с. 171–176). Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.

32. Кушнірук, С.А. (2010). Теоретичні засади підвищення якості освіти у педагогічному ВНЗ. *Наукова сесія присвячена 175-річчю Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Книга 1*. (с. 269–282). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.



33. Кушнірук, С.А. (2018). Лексико-функціональний аналіз поняттєво-термінологічних груп вітчизняної дидактики (XVII–XVIII ст.). *Альманах науки*, 5/2 (14), 21–27.

34. Кушнірук, С.А. (2018). Визначення та класифікація принципів навчання у навчально-методичній педагогічній літературі. *Матеріали наукової конференції викладачів кафедри теорії та історії педагогіки*. (с. 49–78). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.

35. Кушнірук, С.А. (2000). Нетрадиційний семінар з педагогіки (Гайд-парк). *Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства: Матеріали міжнародної науково-теоретичної конференції НПУ імені М.П. Драгоманова 18–19 жовтня 2000 р.* Вип. 2. (с. 242–245). Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.

36. Кушнірук, С.А. (2005). Теоретико-методологічні основи науково-педагогічних досліджень. *Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття: Матеріали Міжнародної наукової конференції, 19 квітня 2005 р.* (с. 3 – 6). Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.

37. Кушнірук, С.А. (2005). Структурування освіти з акцентацією на умови її ефективності (на прикладі країн Західної Європи). *Проблеми змісту педагогічної підготовки вчителя у контексті аксіологічної освіти (історичний, теоретико-практичний аспекти): Матеріали міжнародної наукової конференції, присвяченої 170-річному ювілею університету*. (с.98–103). Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.

38. Кушнірук, С.А. (2006). Формування понятійного апарату науково-педагогічного дослідження. *Педагогічна освіта України: національні традиції та Європейські інновації. Матеріали науково-практичної конференції. Секція IV. Проблеми змісту педагогічної підготовки в умовах Європейського освітнього та інтеграційного процесу*. (с. 179– 93). Київ: «МП Леся».

39. Кушнірук, С.А. (2008). Деякі особливості моделювання прикладних науково-педагогічних досліджень. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: матеріали Звітно-наукової конференції викладачів за 2007, 5–6 лютого 2008 року*. (с. 69– 71). Київ: 2008.

40. Кушнірук, С.А. (2009). Використання нетрадиційних форм і методів навчання студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу ВНЗ. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: матеріали Звітно-наукової конференції викладачів університету за 2008 рік, 5–6 лютого 2009 року*. (с. 115–117). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.

41. Кушнірук, С.А., Сєдих, Т. (2010). Болонський процес перспективи і реалії. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Болонський процес очима студентів», Київ, 2 березня, 2010 р.* (с. 208–211). Київ: Вид-во Європ. ун-ту.

42. Кушнірук, С.А. (2012). Сучасні наукові підходи до характеристики науково-дослідної діяльності студентів у педагогічному університеті. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: Збірник*

наукових праць звітно-наукової конференції викладачів університету за 2011 рік, 9–10 лютого 2012 року. Частина 1. (с. 221–223). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.

43. Кушнірук, С.А., Боровик, Н.М., Кушнірук, К.І. (2012). Вплив спадковості на формування особистості. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету : Збірник наукових праць звітно-наукової конференції викладачів університету за 2011 рік, 9–10 лютого 2012 року. Частина 1.* (с. 218–219). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.

44. Кушнірук, С.А. (2015). Підготовка майбутнього вчителя до визначення та впровадження передового педагогічного досвіду (на матеріалах України, Грузії, Білорусії та Росії). *Матеріали наукової конференції викладачів кафедри теорії та історії педагогіки.* Серія «До 180-річчя університету». (с. 66– 83). Київ: В-во НПУ імені М.П. Драгоманова.

45. Кушнірук, С.А. (2011). Формування типологічних груп – першооснова організації групової навчальної діяльності учнів. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: Збірник наукових праць звітно-наукової конференції викладачів університету за 2010 рік, 9–10 лютого 2011 року.* (с. 169–171). Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.

46. Кушнірук, С.А. (2012). Особливості організації групової навчальної діяльності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогіки. Актуальні питання педагогічних і психологічних наук в ХХІ столітті: *Збірник тез наукових робіт міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, Україна, 23–24 листопада 2012).* (с. 50–53). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2012.

47. Кушнірук, С.А. (2017). Становлення та розвиток вітчизняної дидактичної термінології у IX– середині XVI ст. *Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції. 24–25 листопада 2017 р., м. Дніпро.* Частина I. (с. 216–218). Дніпро: СПД «Охотнік».

48. Кушнірук, С.А. (2017). До проблеми розвитку категорійно-поняттєвого апарату педагогіки у спадщині українських просвітителів ХІХ ст. *Актуальні проблеми педагогіки початкової школи в контексті освітньої реформи: зб. Наукових праць учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Коломия, 30 листопада 2017 р.).* (с. 41–46). Івано-Франківськ: НАІР, 2017.

49. Кушнірук, С.А. (2017). Термінологія вітчизняної дидактики у дискурсі назв навчальних закладів (XIV–XVIII ст.). *Освіта і наука: філософські, історичні та соціальні засади: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 95-річчю кафедр філософії та історичних, соціальних і правових дисциплін Харківського національного аграрного університету імені В.В. Докучаєва, 28 листопада 2017 р.* (с. 114–16). Харків : ХНАУ.

50. Кушнірук, С.А. (2018). Алгоритм опису змін у формуванні понятійно-термінологічної системи вітчизняної дидактики IX–ХХІ ст. *Наукові засади підготовки фахівців природничого, інженерно- педагогічного та*

технологічного напрямків: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (26–31 березня 2018 року). (с. 43–46). Бердянськ: БДПУ.

51. Кушнірук, С.А. (2018). Структура педагогічної теорії. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 22–23 травня 2018 р. Глухів.* (с. 50–51). Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка.

### **Наукові праці, що додатково відображають наукові результати дисертації**

#### **а) навчальні та навчально-методичні видання**

52. Кушнірук, С.А., Слепкань, З.І. (2006). *Педагогічна практика студентів.* Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.

53. Кушнірук, С.А. (2008). *Педагогічна система.* Кремень В.Г. (Ред.). *Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України.* (с. 649–650). Київ: Юрінформ Інтер.

54. Кушнірук, С.А. (2011). *Педагогіка.* Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.

55. Кушнірук, С.А. (2012). *Робочий зошит з педагогіки.* Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.

56. Кушнірук, С.А. (2012). *Практичні завдання з педагогіки (для студентів інституту перепідготовки та підвищення кваліфікації).* Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.

57. Кушнірук, С.А. (2012). *Українсько-російський словник навчально-педагогічних понять і термінів.* (с. 117–135, 276–296). Вовк, Л., Гончаров, В., Падалка, О. (Ред.). Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова. (у співавт.) (1,5 др. ар).

58. Кушнірук, С.А., Боровик, Н.М., Кушнірук, К.І. (2013). *Проблемний урок біології в 11-му класі. Розділ Генетика.* Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова.

#### **б) наукові публікації**

59. Кушнірук, С.А. (2016). Організація науково-орієнтованого освітнього середовища студентів у педагогічному університеті. *Stav, problem a perspektivy pedagogickeho studia a socialnej prace.* (с. 126–128). Sladkovicovo, Slovak Republic.

60. Кушнірук, С.А. (2017). Нормативно-правові засади формування ІКТ-компетентості майбутнього вчителя в умовах нової освітньої парадигми. *Інформаційні технології в економіці, менеджменті і бізнесі. Проблеми науки, практики та освіти: Матеріали XXIII Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, 29 листопада 2017 р.* І.І. Тимошенко та ін. (Редкол.). (с. 247–249). Київ: Вид-во Європейського університету.

61. Кушнірук, С.А. (2017). Подготовка учителя в научно-ориентированной образовательной среде педагогических вузов Украины. *Материалы XI Международной научно-методической конференции «Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – университет – предприятие».* 23–24 ноября 2017 года. (с. 234 – 238). Гомель.

62. Кушнірук, С.А. (2017). Інформаційно-цифрова компетентність – ключова компетентність конкурентоспроможного майбутнього вчителя. *Міжнародний науковий вісник. За матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції «Університети інноваційного типу в контексті світових тенденцій розвитку вищої освіти (Ужгород, 18 жовтня 2017 року). Спецвипуск 1–2 (14–15).* (с. 112–116). Ужгород.

63. Кушнірук, С. А. (2018). Педагогічні умови формування готовності майбутніх конкурентоспроможних учителів до науково-дослідницької діяльності. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Формальна і неформальна освіта у вимірах педагогіки добра Івана Зязюна», 5– 6 березня 2018 р.* (с. 123– 125). Полтава: Тов «АСМІ».

## АНОТАЦІЇ

**Кушнірук С.А. Розвиток категорійно-поняттєвого апарату дидактики у педагогічній науці України (20–90-ті рр. XX ст.).** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2019.

Дисертація є першим цілісним комплексним історико-педагогічним дослідженням процесу розвитку категорійно-поняттєвого апарату дидактики у педагогічній науці України (20 – 90-ті рр. XX ст.), його формально-логічної, структурно- змістової будови у всій сукупності системоутворювальних поняттєво-термінологічних груп відповідно до внутрішньогрупової ієрархії видо-родових зв'язків поняттєво-термінологічного полів. Охарактеризовано історіографію та джерельну базу дослідження. Обґрунтовано методологічні основи розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики у дискурсі історико-педагогічного аналізу. Досліджено сутність, походження, особливості введення в науковий обіг системоутворювальних складових категорійно-поняттєвого апарату дидактики, визначених поняттєво-термінологічних груп («процес навчання», «зміст освіти», «методи навчання», «форми навчання») у вітчизняній педагогічній думці IX ст. – поч. XX ст. Здійснено періодизацію розвитку категорійно-поняттєвого апарату в системі педагогічної науки України, охарактеризовано виокремлені періоди. Застосовано міждисциплінарний та інтегративний підхід до вивчення історичного процесу розвитку категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики передбачало врахування у контексті суспільно-політичних, соціально-педагогічних та лексикологічних детермінант. Сконструйовано алгоритм опису змін у формуванні поняттєво-термінологічної системи дидактики. Створено сучасну предметно-тематичну класифікацію категорійно-поняттєвого апарату дидактики. Охарактеризовано виокремлені поняттєво-термінологічні групи в добу визвольних змагань українського народу, в умовах запровадження комплексних програм та реалізації принципів трудової школи, «російсько-радянської культури», кабінетної системи навчання та в контексті

демократизації шкільної освіти, в умовах ослаблення політичного й наукового контролю за структурою і змістом педагогічної термінології та впровадження у педагогічну практику української школи освітніх інновацій. Визначено й охарактеризовано тенденції розвитку вітчизняної дидактики 20 – 90-их рр. XX ст., актуалізовано позитивний історичний досвід в сучасних умовах, який уможливорює переосмислення статусу теорії навчання в системі педагогічних наук на різних етапах розвитку вітчизняної педагогіки, значимість дидактичної спадщини українських педагогів для світового досвіду організації процесу навчання.

**Ключові слова:** розвиток, категорія, поняття, апарат, педагогічна наука, дидактика, термін, освіта, навчання, метод, форма.

**Kushniruk S.A. Development of the categorical and conceptual apparatus of didactics in the pedagogical science of Ukraine (1920s – 1990s of the XXth century). – The qualification research work on the rights of a manuscript.**

The dissertation on obtaining a scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.01 – General Pedagogy and History of Pedagogy. – National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, 2019.

The dissertation is the first holistic historical and pedagogical study of the process of development of the categorical and conceptual apparatus of didactics in the pedagogical science of Ukraine (1920s – 1990s of the XXth century), its formal and logical, structural and content building in the whole set of system-formed notional and terminological groups according to the internal group hierarchy of type and generic fields. The historiography and source of the research work are characterized. The methodological bases of development of the categorical and conceptual apparatus of the native didactics in the discourse of the historical and pedagogical analysis are substantiated. The essence, origin, peculiarities of introducing the system-formed components of the categorical and conceptual apparatus of didactics into the academic communication, the defined notional and terminological groups («learning process», «content of education», «teaching methods», «forms of teaching») in the national pedagogical thought of the IXth –the early XXth century are investigated.

On the basis of social and political, cultural and economical, pedagogical and lexicological determinants, the periodization of the development of the categorical apparatus of the native didactics are proposed. The features of three periods (pre-scientific Christian, scientific theoretical and practical in the framework of philosophy and pedagogy) and nine stages are determined. Within the analyzed period, the following stages are distinguished as following: the 1<sup>st</sup> stage (1920s – early 1930s) – reformational – it is characterized by the influence of foreign experience, educational tendencies and liberation competitions of the Ukrainian people in forming the categorical and conceptual apparatus of the national didactics and the extension of the notional and terminological groups with «content of education» and («learning process»; at this time the development of the categorical

and conceptual apparatus of the national didactics takes place under the conditions of implementing complex programs and introducing the principles of the labor school, expanding and dividing the categorical and conceptual apparatus «teaching methods» and «forms of teaching»; the 2<sup>nd</sup> stage - (1930s – 1950s of the XXth century) - ideological - the development of the categorical and conceptual apparatus of the national didactics under the conditions of «Russian-Soviet culture» and the classroom system of education, the steadiness of categorical features in the concepts of «teaching», «learning», «forms», «methods» and updating the terminology of certain notional and terminological groups take place; the 3<sup>rd</sup> stage - (1960s – 1970s of the XX century) - cybernetic – it is characterized by the influence of scientific and technological revolution upon the content of all notional and terminological groups; the 4<sup>th</sup> stage - (1980s) - groundbreaking – the extension of the categorical and conceptual apparatus of the native didactics take place, the searches in the context of democratization of school education and stabilization of the structure of the categorical and conceptual apparatus of the native didactics develop, there is a creation of conceptual and methodological subgroup «methodological bases of the teaching process», «extracurricular forms of teaching», «forms of teaching pupils in the lesson» and others; the 5<sup>th</sup> stage (1990s) – innovative – there is a further development of the categorical and conceptual apparatus of the native didactics under the conditions of weakening the political and scientific control over the structure and content of the pedagogical terminology, the implementation of educational innovations in the pedagogical practice of Ukrainian school and the extension and updating of the notional-terminological groups take place.

The leading tendencies of developing the national didactics in 1920s – 1990s of the XXth century are outlined.

An interdisciplinary approach is applied in the process of studying a historical process of developing the categorical and conceptual apparatus of the native didactics in the context of socio-political, socio-pedagogical and lexicological determinants, an algorithm of describing changes in the formation of notional and terminological systems of didactics is constructed. A modern subject and thematic classification of the categorical and conceptual apparatus of didactics is created. It is characterized the pointed out notional and terminological groups in the period of the Ukrainian people's liberation competitions, under conditions of introducing complex programs and realizing the principles of labor school, «Russian and Soviet culture», the classroom learning system, and in the context of school education democratization, under the conditions of weakening political and scientific control over the structure and content of pedagogical terminology, and implementation the educational innovations into the pedagogical practice of Ukrainian school. Positive historical experience in modern conditions is actualized, it gives opportunity to rethink the status of teaching theory in the system of pedagogical sciences at different stages of the development of the native pedagogy, the importance of didactic heritage of Ukrainian teachers for the world experience in organizing the learning process.

**Keywords:** development, category, notion, apparatus, pedagogical science, didactics, term, education, teaching, learning, method, form.



Підписано до друку 25.10.2019 р. Формат 60x84/16.

Папір офсетний. Гарнітура Times.

Наклад 100 пр. Зам. № 309

Віддруковано з оригіналів.

---

Видавництво Національного педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова. 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9  
Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002.  
(044) 239-30-26.