

3. Pidkasiy P.I. Samostoyatel'naya poznavatel'naya deyatel'nost' shkol'nikov v obuchenii. Teoretiko-eksperimental'noe issledovanie / P.I. Pidkasiy. – M.: Pedagogika, 1980. – 240 s.
4. Unt N.Э. Individualizatsiya i differentsiatsiya obucheniya / N.Э. Unt. – M.: Pedagogika, 1990. – 190 s.

Е.Р. ПЛЫСЮК. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В СТАРШИХ КЛАССАХ С УЧЕТОМ РАЗНИЦЫ В ТЕМПАХ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ ВО ВРЕМЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ

В статье раскрываются методические аспекты дифференцированного обучения математике старших классов с учетом разницы в темпе усвоения знаний во время самостоятельной работы учащихся. Определение темпа усвоения материала создает основу для построения соответствующей технологии обучения и тем самым расширяет возможности в организации самостоятельной работы учащихся старших классов с использованием внутренней дифференциации в процессе обучения. Представлены методические аспекты дифференцированного обучения математике учащихся старших классов во время выполнения самостоятельной работы учащихся как средства реализации взаимосвязи дифференцированных и недифференцированных форм учебной деятельности.

Ключевые слова: самостоятельная работа учащихся, темп усвоения материала, внутренняя дифференциация, методические аспекты.

O.R. PLYSYUK. METHODIC ASPECTS OF THE DIFFERENTIATED TEACHING OF THE MATHEMATICS OF THE HIGH SCHOOL STUDENTS CONSIDERING DIFFERENCES IN THE LEARNING PACE DURING STUDENTS' SELF WORK

In the article methodic aspects of the differentiated teaching of the mathematics of the high school students considering differences in the learning pace during students' self work are developed. Determining the learning pace provides the basis for constructing the appropriate learning technologies and thereby expands the abilities to organization of internal differentiation in learning. Methodic aspects of differentiated teaching of the mathematics of the high school students during students' self work considering differences in the learning pace as mean of implementing the dependence of the differentiated and undifferentiated forms of educational activities are presented.

Key words: students' self-work, learning pace, internal differentiation, methodic aspects.

Рекомендовано до друку.
Д-р. пед. наук, проф. І.С. Войтович.
Одержано редакцією 22.05.2017 р.

УДК: 371.302

Т.Ю. ГАЛАТЮК

ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА ОСНОВІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ПРЕДМЕТІВ

У статті досліджується проблема формування методологічної культури старшокласників під час вивчення природничих предметів у загальноосвітній школі. Обґрунтовується актуальність проблеми та механізм її вирішення. Показано, що методологічна культура є результатом рефлексії процесу творчої навчально-пізнавальної діяльності.

Ключові слова: методологічна культура, творча навчальна діяльність, рефлексія, методологічні знання.

Якість шкільної освіти в природничій галузі набуває неабиякого важливого значення. Це насамперед обумовлено проблемою адаптації молодшої людини в соціумі, що тісно пов'язана з життєтворчою компетентністю, яка визначається спроможністю орієнтуватися в інтенсивному потоці інформації, здатністю до постійної самоосвіти й пізнавальної діяльності, умінням аналізувати, бачити проблеми й творчо їх вирішувати. Успішна соціальна адаптація випускника школи визначається його здатністю постійно поновлювати і оновлювати знання. Для цього він повинен володіти відповідним рівнем розвитку методологічної культури, що визначається особливою організацією знань, когнітивних умінь, навичок, потреб, мотивації, цінностей, які забезпечують ефективність навчально-пізнавальної діяльності.

Дидактика, як галузь педагогічних знань, покликана досліджувати і обслуговувати навчально-виховний процес, який виконує соціальне замовлення суспільства. Це стосується і природничих предметів. Специфіка природничих предметів полягає у тому, що у процесі їх вивчення реалізується широкий спектр наукових методів і прийомів як емпіричного, так і теоретичного рівнів пізнання. А отже, природничі предмети володіють потужним потенціалом щодо розвитку методологічної культури. Однак аналіз теорії і практики вивчення природничих предметів у загальноосвітній школі свідчить, що методологічна культура, як цілісна дидактична категорія, поки що не привертає до себе належної уваги з боку учасників навчально-виховного процесу і науково-педагогічних досліджень.

Це означає, що існує протиріччя між об'єктивною потребою суспільства щодо розвитку методологічної культури учнів та існуючою практикою в освітній галузі. Це породжує проблему, актуальність якої стає очевидною, особливо, в умовах особистісно зорієнтованого навчання, компетентнісного і діяльнісного підходів до визначення цілей та результатів навчально-виховного процесу.

Результати педагогічних досліджень з проблеми засвідчують, що у вітчизняній практиці вивчення природничих предметів насамперед акцентується увага на предметних знаннях [3; 4]. Методологічним знанням, які лежать в основі методологічної культури, зазвичай, приділяється менша увага. Наведемо аргументи. Відомо, наприклад, що в основі предметних фізичних знань лежать науки теорії, які будуються на модельному відображенні дійсності. Як свідчить практика, наочно-образні та ідеальні моделі учні часто ототожнюють з реальними об'єктами

Зокрема, молекули ототожнюються з маленькими пружними кульками, кристалічна решітка з кульками, що закріплені на стержнях, математичний маятник – з кулькою, що коливається на нитці тощо. Часто зовнішні ознаки матеріальних та ідеальних моделей учні переносять на реальні об'єкти та явища. Це свідчить про нерозуміння відмінності між моделлю об'єкта (явища) і самим об'єктом. Часто учні не усвідомлюють обмеженість моделей, які, у більшості випадків, є результатом ідеалізації, абстрагування та узагальнення.

Ймовірно, це є результатом того, що система навчання, яка побудована на пріоритеті інформаційно-ілюстративної функції, нездатна справитися з даною проблемою. Навчання, побудоване на передачі готової інформації, сприяє засвоєнню знань на рівні запам'ятовування, а це, зазвичай, призводить до формалізму. Як результат, фізична модель явища засвоюється на рівні її формального відтворення. Така модель є “мертвою”, тобто на суб'єктивному рівні вона не може бути евристичним засобом пізнавальної діяльності. На наш погляд, проблема лежить у методологічній площині, а саме, у рівні розвитку методологічної культури учнів.

Акцент на методологічній складовій природничої освіти робиться у новому Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, побудованому на компетентнісному, особистісно зорієнтованому і діяльнісному підходах [6]. У ньому зазначено, що метою освітньої галузі “Природознавство” є формування в учнів природничо-наукової компетентності як базової та відповідних предметних компетентностей як обов'язкової складової загальної культури особистості і розвитку її творчого потенціалу [6, 13]. Для прикладу, фізичний компонент передбачає ознайомлення учнів з методами пізнання, де від учнів вимагається знання загальної структури наукового пізнання, умінь застосовувати експериментальні та теоретичні методи пізнання фізичних явищ і процесів, набуті знання у різних сферах життєдіяльності людини [6, 42]. Окремою складовою змісту освітньої галузі “Природознавство” виділяються методологічні знання. Візьмемо для прикладу фізичну компоненту. До її змісту включаються: фізичні методи наукового пізнання; загальна структура наукового пізнання; експеримент; гіпотеза; моделювання; дослідження; прями і непрямі вимірювання; обробка та інтерпретація результатів дослідження; методи розв'язування фізичних задач тощо. Аналогічні елементи містяться у хімічному і біологічному компонентах.

Зазначений підхід відповідає світовій тенденції щодо пріоритетності методологічних знань в оцінці якості навчання. Як відомо, у світі існує декілька моніторингових програм за допомогою яких можна оцінювати й порівнювати системи освіти [1; 8]. У багатьох з них акцентується увага на методологічних знаннях. Це свідчить про спрямованість світової педагогічної практики на здобуття учнями не тільки предметних знань, але й оволодіння елементами методологічної культури.

Як бачимо, у цьому контексті методологічна культура виступає як важлива дидактична категорія, яка відображає інтегральну якість (характеристику) особистості. Вона включає в себе володіння методологічними знаннями, дослідницькими і практичними умінями і навичками, ціннісно-світоглядними орієнтирами тощо [4; 5].

Отже, виходячи із викладеного, виникає науковий інтерес і практична потреба дослідити методологічну культуру як дидактичну категорію, що характеризує суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності, проаналізувати механізм розвитку методологічної культури у контексті діяльнісного підходу до процесу навчання, розставити відповідні акценти і визначити пріоритети у вирішенні проблеми.

Результати аналізу літературних джерел [4; 5] показують, що *методологічна культура* – це дидактична категорія, яка є цілісним системним утворенням, предметом, засобом і продуктом навчально-пізнавальної діяльності й відображає інтегральну готовність суб'єкта ставити і розв'язувати навчально-пізнавальні задачі, що виражається у сформованості відповідних предметних і методологічних знань, досвіду, ціннісних орієнтирів, у володінні пізнавальними умінями і навичками, евристичними методами вирішення проблем; способами цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії та самооцінки власної пізнавальної діяльності.

Рівень методологічної культури є важливим критерієм якості природничої освіти. Одним із аргументів є те, що методологічні знання з точки зору психологічної концепції нормативної творчої діяльності є засобом цієї діяльності і одночасно її продуктом, тобто надбанням творчого досвіду [4]. Як відомо, творча діяльність, якщо характеризувати її на основі системно-структурного аналізу, відрізняється від репродуктивної діяльності тим, що такі її структурні компоненти, як предмет, засоби, процедура і умови чітко не визначені або характеризуються високим рівнем узагальнення.

Із сказаного випливає, що успішне вирішення проблеми формування методологічної культури учнів у процесі вивчення природничих предметів залежить від ефективного поєднання двох функцій навчання інформаційно-ілюстративної та інноваційно-творчої. Нажаль, практика навчання засвідчує, що пріоритетною залишається поки що перша із названих функцій. Репродуктивна навчальна діяльність, пасивні методи навчання є домінуючими, у той час як в теорії і методиці навчання фізики, хімії, біології є багато результативних досліджень, які вирішують цю проблему. Отже, у контексті вирішення проблеми виникає необхідність залучення учнів до творчої навчально-пізнавальної діяльності, а ця задача тісно пов'язано з методологічною культурою і трансформацією наукового процесу пізнання у навчальний процес.

Відомо, що будь-яка творча діяльність детермінується проблемою (творчою задачею) і спрямована на її вирішення. Якщо задача в самому загальному розумінні – це ціль, задана певними умовами (за О. Леонтьєвим), то відповідно у творчій задачі ціль, умови і засоби її досягнення або не представлені зовсім, або не конкретизовані, тобто представлені на високому рівні узагальнення. У такому випадку, методологічні знання суб'єкта, який розв'язує творчу задачу, є евристичними засобами для успішного її розв'язання [3].

Якщо скористатися поняттям “орієнтувальна основа діяльності”, яке прийнято в теорії поетапного формування розумових дій, то стає зрозуміло, що методологічні знання складають орієнтувальну основу творчої пізнавальної діяльності. Орієнтувальна основа пізнавальної діяльності – це система знань, якими володіє суб'єкт про сукупність засобів, прийомів, ситуацій та відповідних їм процедур, якими необхідно скористатися, щоб досягти

успіху в розв'язуванні конкретної задачі. Це поняття вбирає в себе знання майже про усі компоненти діяльності: засоби, процедуру, умови.

Схема наукового пізнання вибудовується як сходження від емпіричного до теоретичного з постійним оберненим зв'язком. Емпіричний і теоретичний рівні пізнання є протилежностями єдиного процесу, які заперечують і зумовлюють один одного. І хоча процес наукового пізнання у фізиці, який являє собою багатоступінчастий цикл переходу емпіричного змісту експериментальних фактів і спостережень в теоретичну площину модельних і логічних конструктів, не може бути беззастережно перенесений у навчальний процес, все ж таки у науково-методичній літературі обґрунтовано доводиться необхідність і доцільність такого підходу [7].

Методологічна культура навчально-пізнавальної діяльності – це насамперед знання методів науки, тобто методів наукового пізнання як на емпіричному, так і на теоретичному рівнях. Тому виникає проблема ефективного поєднання емпіричного й теоретичного у навчанні фізики. Маємо на увазі методи емпіричного рівня пізнання (спостереження, порівняння, вимірювання, експеримент), теоретичного рівня (ідеалізація, формалізація, абстрагування, моделювання, гіпотеза), а також методи, які застосовуються на емпіричному й теоретичному рівнях досліджень (аналіз і синтез, узагальнення, індукція та дедукція).

Зупинимося детальніше на обґрунтуванні поняття “творча навчально-пізнавальна діяльність”. На основі семантичного аналізу легко переконатися, що саме назва “Творча навчально-пізнавальна діяльність” у даному випадку є адекватною. Візьмемо до уваги те, що навчальна діяльність є різновидом загального процесу пізнання, ґрунтується на спільних з процесом пізнання закономірностях і тому має з ним схожість у структурі, методах і прийомах мислення. Відповідно навчальна діяльність школяра, спрямована на оволодіння результатами наукового пізнання, не може розвиватись на методологічних засадах, які відрізняються від тих, що складають основи розвитку самої науки [3]. Зокрема, навчальний процес інтерпретується як просторово-часова модель наукового пізнання. Навчальний процес відрізняється від наукового пізнання відповідних явищ і законів насамперед кількістю затраченого часу, потрібного для досягнення кінцевого результату. У зв'язку з цим процес навчання розглядається як модель процесу наукового пізнання. Отже, будь-яка навчальна діяльність є пізнанням у тому смислі, що пізнання – це здобуття нових знань.

Наукове пізнання у природознавстві – це є здобуття об'єктивно нових знань, яке завжди є творчою діяльністю, у процесі якої повністю або частково відтворює цикл творчого наукового пізнання за схемою: факти → модель-гіпотеза → наслідки → експеримент.

Тимчасом, навчальна діяльність може бути пізнанням, що передбачає здобуття нових знань на суб'єктивному рівні через процедуру отримання їх у “чистому вигляді” як готової інформації. Отже, для того, щоб підкреслити, що мова йде про навчальну діяльність, яка моделює творчий процес наукового пізнання, й пропонується назва, яка є адекватною її змісту, а саме: “творча навчально-пізнавальна діяльність”. З огляду на це, *творча навчально-пізнавальна діяльність* – це діяльність, керована педагогом з допомогою відповідної системи засобів навчального впливу, спрямована на формулювання проблем і виконання творчих завдань; передбачає пошук і пояснення закономірних зв'язків та відношень спостережуваних фактів, явищ, процесів шляхом застосування прийомів наукових методів пізнання, у результаті чого учні відкривають для себе нові знання і активно оволодівають ними, знайомляться з методологією фізичної науки, розвивають пізнавальні вміння і навички, формують пізнавальні мотиви та організаційні якості [3].

Із викладеного слідує, що творча навчально-пізнавальна діяльність є пріоритетним механізмом формування методологічної культури учнів у процесі вивчення природничих предметів. Відповідно, однією з найважливіших дидактичних умов успішного формування методологічної культури у навчанні природничих предметів є систематичне залучення учнів до творчої навчально-пізнавальної діяльності, процедура якої частково або повністю моделює творчий цикл наукового пізнання за схемою: *факти* → *модель гіпотеза* → *наслідки* → *експеримент*. Теоретичним підґрунтям цієї дидактичної умови є той факт, що пізнавальні процеси у навчанні мають ту саму методологічну і операційну основу, що й процеси наукового пізнання. Ця дидактична умова відповідає загальним дидактичним принципам систематичності та науковості навчання.

Зауважимо, що творча навчально-пізнавальна діяльність забезпечує формування усіх компонентів запропонованої нами моделі методологічної культури учня у контексті вивчення природничих предметів: *ціннісно-мотиваційного; гносеологічного; предметно-змістового; інформаційно-комунікативного; морально-етичного; операційно-діяльнісного; креативного; естетичного, організаційно-рефлексивного; продуктивного (діяльнісного досвіду)* [5]. Насамперед це стосується креативного та продуктивного компонентів, формування яких у процесі репродуктивної діяльності, на наш погляд, є проблематичним.

Діяльнісний механізм формування методологічної культури старшокласників у процесі вивчення природничих предметів представлений структурно-логічною схемою на рис. 1.

На схемі зображені усі основні компоненти навчально-пізнавальної діяльності: мотивація, ціль, предмет, засоби, процедура, процес, продукт (прямий і побічний), зовнішні умови. Стрілками показано структурно-логічні зв'язки між ними, на яких ми наразі детально зупинитися не будемо. Як видно, методологічна культура формується у результаті рефлексії учнем (суб'єктом) усіх структурних компонентів навчально-пізнавальної діяльності. Методологічна культура у процесі діяльності завдяки рефлексії добудовується, розвивається, виступаючи як засіб, і стає у результаті складовою продукту.

Відзначаючи пріоритетність творчої навчально-пізнавальної діяльності у формуванні методологічної культури, значимо, що вона є предметом педагогічного проектування. У даному контексті ми звертаємося до концепції модульного проектування творчої навчально-пізнавальної діяльності в процесі навчання фізики [2]. Згідно якої технологічний інваріант моделювання творчої навчально-пізнавальної діяльності складається з таких етапів:

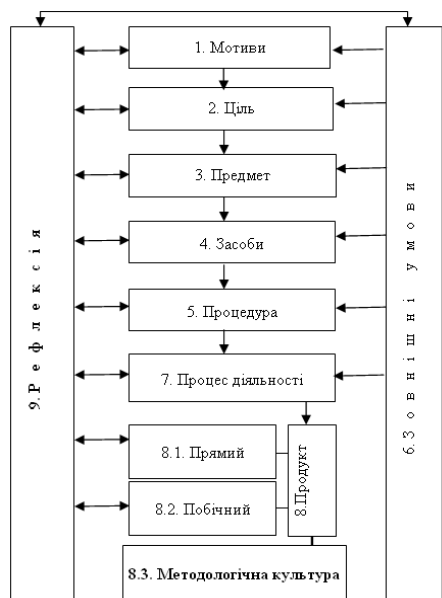


Рис 1. Діяльнісний механізм формування методологічної культури старшокласників

1) визначення дидактичних цілей на основі моделі навчально-пізнавальної компетентності; 2) моделювання суб'єкта творчої навчально-пізнавальної діяльності; 3) вибір адекватної навчально-пізнавальної діяльності; 4) моделювання процедури творчої діяльності на основі узагальненої моделі навчально-пізнавального циклу; 5) розробка проблемно-змістового забезпечення. Підбір адекватних навчально-пізнавальних завдань; 6) вибір засобів навчального впливу і управління відповідно до процедури діяльності; 7) розробка засобів контролю і забезпечення зворотного зв'язку.

Усе викладене дає змогу стверджувати наступне:

- ✓ Методологічна культура є важливою дидактичною категорією, інтегральним критерієм результативності фізичної освіти.
 - ✓ Процес формування методологічної культури у навчанні фізики є актуальним об'єктом наукового дослідження на предмет обґрунтування і забезпечення сприятливих дидактичних умов його реалізації, методів, форм, засобів, технологій тощо.
 - ✓ Існує тісний зв'язок методологічної культури з творчою навчально-пізнавальною діяльністю. Методологічна культура формується у результаті рефлексії учнем усіх компонентів творчої навчально-пізнавальної діяльності, будучи на різних її етапах предметом, засобом і продуктом, а творча навчально-пізнавальна діяльність є ефективним механізмом формування методологічної культури.
 - ✓ Відповідно творча навчально-пізнавальна діяльність є пріоритетним механізмом формування методологічної культури учнів.
- ✓ Пріоритетність інноваційно-творчої функції навчання є необхідною дидактичною умовою формування методологічної культури у процесі навчання фізики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вісник ТІМО (Тестування і моніторинг в освіті). – №1. – 2007. – С.20-27.
2. Галатюк Ю.М. Концепція організації творчої навчально-пізнавальної діяльності з фізики в загальноосвітній школі / Ю.М. Галатюк // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2006. – Вип. 12. – С.24-31.
3. Галатюк Ю.М. Методологія фізичної науки в контексті проектування творчої навчально-пізнавальної діяльності / Ю.М. Галатюк // Наукові записки. – Випуск 82. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2009. – Ч. 2. – С.17-21.
4. Галатюк Ю.М. Методологічна культура у навчанні фізики як засіб і продукт творчої навчально-пізнавальної діяльності / Т.Ю. Галатюк, Ю.М. Галатюк // Вісник Черкаського університету. Серія педагогічні науки. – 2012. – № 13 (226). – Черкаси, ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2012. – С. 25-29.
5. Галатюк Т.Ю. Зміст методологічної культури учня у контексті сучасної парадигми природничої освіти / Т.Ю. Галатюк // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: збірник наукових праць; наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 14 (57). – Рівне: РДГУ, 2016. – С. 22-26.
6. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/>. – Назва з екрану.
7. Ляшенко О.І. Трансформація наукової системи знання в навчальну / О.І. Ляшенко // Проблеми освіти. – Вип. 3. – К.: ІСДО, 1995. – С. 70-74.
8. Ляшенко О.І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти / О.І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – №1. – 2005. – С. 5-7.

REFERENCES

1. Visnyk TIMO (Testuvannya i monitorynh v osviti). – №1. – 2007. – S.20-27.
2. Halatyuk Yu.M. Kontseptsiya orhanizatsiyi tvorchoyi navchal'no-piznaval'noyi diyal'nosti z fizyky v zahal'noosvitniy shkoli / Yuriy Halatyuk // Zbirnyk naukovykh prats' Kam"yanets'-Podil's'koho derzhavnoho universytetu: Seriya pedahohichna. – Kam"yanets'-Podil's'kyu: Kam"yanets'-Podil's'kyu derzhavnyy universytet, 2006. – Vyp. 12. – S. 24-31.
3. Halatyuk Yu.M. Metodolohiya fizychnoyi nauky v konteksti proektuvannya tvorchoyi navchal'no-piznaval'noyi diyal'nosti / Yu.M. Halatyuk // Naukovi zapysky. – Vyp. 82. – Seriya: Pedahohichni nauky. – Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka. – 2009. – Chast. 2. – S.17-21.
4. Halatyuk Yu.M. Metodolohichna kul'tura u navchanni fizyky yak zasib i produkt tvorchoyi navchal'no-piznaval'noyi diyal'nosti / T.Yu. Halatyuk, Yu.M. Halatyuk // Visnyk Cherkas'koho universytetu. Seriya pedahohichni nauky. – №13 (226). – 2012. – Cherkasy, ChNU im. B. Khmel'nyts'koho, 2012. – S. 25-29.
5. Halatyuk T.Yu. Zmist metodolohichnoyi kul'tury uchnya u konteksti suchasnoyi paradyhmy pryrodnychoyi osvity / T.Yu. Halatyuk // Onovlennya zmistu, form ta metodiv navchannya i vykhovannya v zakladakh osvity: zbirnyk naukovykh prats'; naukovi zapysky Rivnens'koho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Vypusk 14 (57). – Rivne: RDHU, 2016. – S. 22-26.

6. Derzhavnyy standart bazovoyi i povnoyi zahal'noyi seredn'oyi osvity. [Elektronnuy resyrs]. – Rezhym dostupu: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/>. – Nazva z ekhrny.
7. Lyashenko O.I. Transformatsiya naukovoyi systemy znannya v navchal'nu / O.I. Lyashenko // Problemy osvity. – Vyp. 3. – K.: ISDO, 1995. – S. 70-74.
8. Lyashenko O.I. Yakist' osvity yak osnova funktsionuvannya y rozvytku suchasnykh system osvity / O.I. Lyashenko // Pedahohika i psykholohiya. – №1. – 2005. – S. 5-7.

Т.Ю. ГАЛАТЮК. ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА ОСНОВЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ ЕСТЕСТВЕННЫХ ПРЕДМЕТОВ

Рассматривается проблема формирования методологической культуры старшеклассников при изучении естественных предметов в общеобразовательной школе. Обосновывается актуальность проблемы и механизм ее решения. Показано, что методологическая культура является результатом рефлексии процесса творческой учебно-познавательной деятельности.

Ключевые слова: методологическая культура, рефлексия, творческая учебная деятельность, методологические знания.

T.Y. HALATYUK. FORMATION OF METHODOLOGICAL CULTURE OF SENIOR PUPILS BASED ACTIVITY APPROACH TO THE STUDY OF NATURAL SUBJECTS

The article examines the problem of formation of methodological culture of high school students in the study of natural subjects in secondary school. Substantiated urgency of the problem and its solution mechanism. It is shown that methodological culture is the result of reflection of the creative process of teaching and learning activities.

Key words: methodological culture, creative learning activities, reflection, methodological knowledge.

Рекомендовано до друку.

Канд. пед. наук, проф., член-кор. АПСН В.І. Тищук.

Одержано редакцією 17.05.2017 р.

УДК: 374 (71)

О.М. СОВГАР

ЗАХИСТ УКРАНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА В ДІЯЛЬНОСТІ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІХ ТОВАРИСТВ ГАЛИЧИНИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті проаналізовано передумови становлення й умови розвитку культурно-освітніх товариств “Просвіта”, “Українське педагогічне товариство”, “Учительська громада”, “Взаємна поміч українського вчительства” у Східній Галичині кінця ХІХ – початку ХХ століття. Висвітлено напрямки, методи та форми освітньо-просвітницької діяльності організацій та показано їх роль і значення у прогресивному поступі освіти краю досліджуваного періоду.

Ключові слова: культурно-освітні товариства, шкільництво, освіта, школа, просвітницький рух.

В умовах сьогодення, коли в українській історико-педагогічній науці здійснюються активні пошуки щодо відтворення справжньої історії національної освіти, актуальності набуває дослідження проблеми інтеграції педагогічного загалу, зокрема професійного об'єднання освітян, у товариства в різні часи і на різних українських теренах. Її наукове значення пояснюється тим, що в межах таких фахових спільнот зосереджувалась педагогічна думка, розроблялись напрями розвитку навчально-виховного процесу, формувалась спільна позиція вчителів щодо засадничих умов розвитку освітньої політики. Беззаперечними є факти конструктивної участі громадських культурно-освітніх організацій у розвитку національної школи й освіти –широкомасштабна діяльність, починаючи з другої половини ХІХ ст., таких товариств як “Просвіта”, “Українське педагогічне товариство”, “Учительська громада”, “Взаємна поміч українського вчительства”, що в умовах підпорядкування українських територій Австрійській імперії сприяли утвердженню загальнокультурних ідей, пробуджували національну свідомість, закладали основи рідномовної освіти, підвищували рівень освіченості, культури і загального добробуту українців.

Феномен просвітницької діяльності громадських організацій висвітлено в ґрунтовних історико-педагогічних дослідженнях Л. Березівської, Г. Білавич, Н. Побірченко, а також у працях Л. Вовк, Н. Гупана, Н. Дічек, Б. Євтуха, Н. Ничкала, О. Сухомлинської, З. Нагачевської, О. Шевчука. Однак здійснений аналіз літературних джерел підтверджує, що діяльність іздобутки педагогічних товариств Східної Галичини не були предметом спеціального історико-педагогічного дослідження.

Метою статті є здійснити аналіз передумов становлення й умов розвитку культурно-освітніх товариств “Просвіта”, “Українське педагогічне товариство”, “Учительська громада”, “Взаємна поміч українського вчительства” у Східній Галичині кінця ХІХ – початку ХХ століття, висвітлити напрямки, методи та форми освітньо-просвітницької діяльності організацій та показати їх роль і значення у прогресивному поступі освіти краю досліджуваного періоду.

Наприкінці ХІХ століття Східна Галичина належала до Австрійської імперії. Згідно статті 19 Основного закону держави від 21 грудня 1867 року всі народи Австро-Угорщини одержали рівні права на розвиток та збереження рідної мови та культури [2, 33]. Однак, в дійсності розвиток освіти в Галичині залежав від Крайової шкільної ради, яка, як і Сейм, вважалась управлінською структурою в краї. На роботу ради представники-українці не мали особливого впливу, що звичайно ж негативно впливало на розвиток українського шкільництва в Галичині.

Для початкової освіти досліджуваного періоду були характерні велика кількість типів шкіл, низький рівень підготовки учнів, майже неможливість доступу до наступної ланки освіти. Середня та вища освіта була на той час елітарною, її можна було здобути лише у польських навчальних закладах.