

УДК 378.37.013(042)

DOI <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-69.22>

Кирилюк А. В.

## МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗРОБЛЕННЯ ІДЕЇ «ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ» У ДИСКУРСІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ЗНАННЯ

*Порушено питання методологічних аспектів розроблення ідеї «дитиноцентризму» в системі педагогічного знання та виховних практик другої половини ХХ – початку ХХІ ст. Актуальність і доцільність обґрунтування методології дослідження дитиноцентризму як ідеї та навчально-виховного феномену розкриваються через констатацію низки тенденцій, які об'єктивно мають місце у сучасному педагогічному знанні та виховних практиках. Серед таких визначено позиціонування дитини як особливої культурної цінності, що подекуди стає підґрунтям підміни процесу соціалізації адаптацією дітей до штучно створених батьками/учителями/дорослими умов, які, на їхню думку, є найбільш оптимальними для успішного формування, розвитку і становлення перших як особистостей; обґрунтування безумовної доцільності інтенсивної співучасті батьків у процесі дорослішання дітей без урахування певних причинно-наслідкових зв'язків, зокрема, прагнення батьків міцно і на тривалий час «прив'язати» до себе дитину; поява покоління конформістів, які пасивно інкорпуються у задані дорослими шаблони дорослішання, чи-то антагоністів, котрі навпаки намагаються звільнитися від таких тісних зв'язків, що, безумовно, і у першому, і у другому випадку може спричинити ускладнення стосунків між дорослими і дітьми та інше.*

*Обґрунтовано доцільність звернення до аксіоматично-дедуктивної методології у процесі вивчення проблеми дитиноцентризму. Ураховуючи характер відносин між різними рівнями методологічного знання, розкрито сутнісне навантаження та визначено дослідницький потенціал використання таких методологічних підходів, як системного, хронологічного, формаційного, цивілізаційного, синергетичного. Констатовано, що рух від описовості педагогічних явищ, процесів і фактів до нормативності дозволяє досягти концептуального розуміння проблеми дитиноцентризму, а також визначити тенденції та закономірності її розвитку.*

**Ключові слова:** ідея «дитиноцентризму», аксіоматично-дедуктивна методологія, системний, хронологічний, формаційний, цивілізаційний, синергетичний підходи.

Сучасний стан розвитку наукового знання відбиває тенденції формування нових дослідницьких підходів, що цілком закономірно спричиняє підвищення інтересу до висхідних теоретико-методологічних основ наукових розвідок з педагогіки. Водночас, маємо підстави стверджувати про те, що методологія педагогічних досліджень розвивається від описовості до нормативності, в межах якої можливим стає вирішення низки конструктивних завдань з теорії та практики педагогічної науки. Зокрема, мова йде про методологічні аспекти дослідження проблеми дитиноцентризму у різних її проявах і вимірах («здоровий»/конструктивний чи-то «еґоцентричний»/деструктивний дитиноцентризм; дитина як центр навчального і виховного процесу ЗНЗ/сім'ї/позанавчального закладу та ін.).

Безумовно, наукове оформлення результатів дослідження проблеми дитиноцентризму актуалізує разом і переосмислення теоретико-методологічного інструментарію, зокрема добору та обґрунтування методологічних підходів і принципів їх реалізації, від яких значною мірою буде залежати вибір стратегій та методів дослідження, власне характер і результат проведення наукового пошуку.

Доцільність обґрунтування методологічних аспектів розроблення ідеї дитиноцентризму, на наш погляд, визначається низкою неузгодженостей, які об'єктивно мають місце у сучасному педагогічному знанні (як власне у результаті, відносно завершеному продукті пізнання, так і у самому процесі пізнання) та виховних практиках і вирішення яких може наблизити вітчизняний дитинознавчий дискурс до цілісності, системності та практичної зорієнтованості. Серед таких, зокрема, виокремимо наступні:

– позиціонування дитини як особливої культурної цінності, що подекуди стає підґрунтям підміни процесу соціалізації адаптацією дітей до штучно створених батьками/учителями/дорослими умов, які, на їхню думку, є найбільш оптимальними для успішного формування, розвитку і становлення перших як особистостей;

– обґрунтування безумовної доцільності інтенсивної співучасті батьків у процесі дорослішання дітей без урахування певних причинно-наслідкових зв'язків, зокрема, прагнення батьків міцно і на тривалий час «прив'язати» до себе дитину;

– поява покоління конформістів, які пасивно інкорпуються у задані дорослими шаблони дорослішання, чи-то антагоністів, котрі навпаки намагаються звільнитися від таких тісних зв'язків, що безумовно, і у першому, і у другому випадку, може спричинити ускладнення стосунків між дорослими і дітьми та інше.

Вище сказане проблематизовано у низці наукових досліджень різного часу, зокрема філософських (С. Гребінь, Л. Українець та ін.), етнографічних (Ф. Ле Пле, Л. Морган, І. Щербак та ін.), соціологічних (І. Голубєва, М. Гольченко, І. Загарницька, М. Ковалевський, І. Кон, С. Майорова-Щеглова, П. Сорокін та ін.), власне педагогічних (І. Беха, Т. Дороніної, О. Квас, В. Кременя, М. Набока, О. Сухомлинської та ін.). Варто зауважити про те, що попри активне розроблення дитинознавчих проблем, питання методологічного характеру піднімаються дещо фрагментарно.

Втім, вітчизняний педагогічний дискурс представлено низкою праць провідних науковців, які досліджують методологію педагогіки (В. Андрущенко, Л. Березівська, М. Богуславський, Л. Ваховський, Т. Дороніна,

В. Жигір, О. Сухомлинська, Є. Хриков та ін.), звернення до яких дозволяє прояснити основні методологічні аспекти вивчення «дитиноцентризму» як педагогічного феномену, так і дослідницької ідеї.

**Метою статті** є визначення сутнісного навантаження та обґрунтування дослідницького потенціалу використання методологічних підходів, наявних у сучасній педагогічній науці, на прикладі розроблення ідеї «дитиноцентризму» у системі педагогічного знання та виховних практик другої половини ХХ – початку ХХІ ст.

Не зупиняючись на висвітленні власне терміну і поняття «методологія» (які подано, зокрема, у роботах С. Бобришева [2], В. Жигір [7]), зауважимо на тому, що у якості висхідної теорії наукового пізнання ідеї «дитиноцентризму» обґрунтовуємо доцільність використання аксіоматично-дедуктивної методології на відміну від емпірично-індуктивної чи-то описової. Адже, згідно із твердженням Л. Ваховського, саме аксіоматично-дедуктивна методологія є інструментом розумового моделювання, певним сценарієм розуміння проблеми дослідження, який уможлиблює розв'язання низки конструктивних завдань: 1) проблематизацію наукового дослідження у відповідності до її форми і змісту; 2) оптимізацію організаційної складової дослідження; 3) адекватну і коректну інтерпретацію отриманих результатів дослідження [4, с. 8].

У цьому зв'язку, досить слушним видається також зауваження Л. Ваховського [4] про те, що різні рівні методологічного знання (як-то філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий та ін.) у межах аксіоматично-дедуктивного розуміння педагогічної науки співвідносяться не як види одного роду, а як загальне й окреме. У такому разі, вважаємо, що проблеми філософського рівня методології педагогіки визначеним чином проявляються на загальнонауковому, конкретно-науковому та власне дисциплінарному рівнях. Звертаючись до предмету нашого дослідження, можемо констатувати про те, що методологія розроблення ідеї «дитиноцентризму» є міждисциплінарною, оскільки якнайоб'єктивніше вивчення дитинознавчих проблем можливе лише на перетині різних наукових дисциплін – педагогіки, історії педагогіки, соціальної педагогіки, психології, філософії, антропології, соціології, етнології та ін.

У мажах вивчення ідеї «дитиноцентризму» на різних методологічних рівнях, зауважимо про те, що найвищий *філософський рівень* реалізується через розуміння природи і призначення пізнання предмету дослідження; розкриття онтогенезу ідеї «дитиноцентризму» та діалектичних основ її концептуалізації у різні періоди розвитку педагогічного знання. При цьому проблеми філософського рівня методології розроблення ідеї «дитиноцентризму», на нашу думку, специфічно виявляються на міждисциплінарному рівні за рахунок просування педагогічного дискурсу у бік створення *метапредметного знання* (Ю. Громико, Р. Дилгірова, С. Майорова-Щеглова, А. Хуторський та ін.). Метапредметність (з грец. *meta* – що стоїть за, після, понад, перехід до чогось іншого, зміна стану, перетворення) у гносеологічному та онтологічному розрізах можемо представити так:

– є більш «високою» пізнавальною точкою зору, що забезпечує вихід розумової діяльності людини на рівень рефлексії як вищої форми самосвідомості, спрямованої на осмислення особистісних форм і підстав даної діяльності;

– орієнтована на більшу глибину і ґрунтовність розуміння предмету дослідження;

– націлена на вирішення проблеми роз'єднаності і відірваності одна від одної різних галузей наукових знань; на продукування міждисциплінарної взаємодії, що дозволяє зберігати і відстоювати в соціумі культуру метамислення та культуру формування цілісного світогляду [5, с. 15; 6, с. 7].

Отож апелювання до метапредметності у процесі розроблення ідеї «дитиноцентризму» відповідає основним вимогам, що висуваються до сучасної методології наукових досліджень. По-перше, метапредметність підкреслює філософську фундаментальність предмету дослідження; по-друге, досягається у процесі розумового моделювання і є умовою цілісного сприйняття і відображення педагогічної реальності; по-третє, характеризується конструктивністю і нормативністю наукового знання. Таким чином, розроблення ідеї «дитиноцентризму» через призму «*мета*» дозволяє виходити за межі «відомого, пізнавально доступного» [6, с. 8], а також досягати інтеграції різного роду і рівнів наукового знання та практичної діяльності як способу філософського осмислення процесів і явищ у царині дитинознавчих проблем.

*Загальнонауковий рівень* методології у контексті нашого дослідження відбивається, насамперед, у власне специфіці та призначенні науки як форми суспільної свідомості, функцією якої є вироблення й використання теоретично-систематизованих знань про дійсність, про закономірності розвитку природи, суспільства і мислення [9, с. 9, 17]. Зважаючи на сказане, проблема специфічного прояву загальнонаукового рівня у процесі розроблення ідеї «дитиноцентризму» полягає у якнайповнішому використанні дослідницького потенціалу підходів (системного, структурно-функціонального, синергетичного та інших) і форм (ідеалізації, формалізації, алгоритмізації, моделювання тощо), що потребують спеціального розгляду.

Звертаючись до *конкретно-наукового рівня* методології, варто зауважити на тому, що інструментом реалізації наукового аналізу педагогічних явищ і процесів є методологічний підхід як вихідний принцип чи-то висхідна позиція дослідника, що визначають загальну мету й стратегію відповідної діяльності [4, с. 11].

Отже, ураховуючи характер відносин між різними рівнями знання, зупинимося на висвітленні методологічних підходів, які уможливають усебічне розроблення ідеї «дитиноцентризму». Зокрема, системний аналіз проблеми дитиноцентризму забезпечив можливість оцінити даний напрям педагогічного дослідження у цілому як самостійний і перспективний. Виходячи з методології *системного підходу* (А. Авер'янов,

В. Садовський, П. Щедровицький, Е. Юдін), «дитиноцентризм» можемо розглядати як цілісну множину елементів у сукупності відношень і зв'язків між ними, а отже як систему, котрій властиві:

- цілісність (розуміння ідеї та явища «дитиноцентризму» як єдиного цілого у виховних практиках сьогодення і, водночас, як підсистему на рівні взаємовідносин дорослих і дітей);
- ієрархічність будови (наявність безлічі елементів, розташованих на основі підпорядкування елементів нижчого рівня елементам вищого рівня) [7, с. 110];
- структуризація (аналіз елементів «дитиноцентризму» як педагогічного явища та їхній взаємозв'язок у межах конкретної організаційної навчально-виховної структури);
- множинність (опису окремих елементів і системи явища «дитиноцентризму» загалом через призму ідеологічних, економічних, гендерних та ін. моделей);
- системність (розроблення ідеї «дитиноцентризму» як системи через аналіз наступних її ознак: мета, структура, стан, рівновага, стійкість, здатність до розвитку, адаптація).

Розвиваючи можливість застосування системного підходу в педагогічній науці, наскрізною ідеєю нашого дослідження є твердження про залежність і зумовленість ідеї та явища «дитиноцентризму» від системи взаємозв'язків – освітньої політики держави, трансформаційних процесів у царині сімейного виховання, розвитку шкільної системи освіти, власне педагогічної науки тощо.

Вивчення наукового доробку провідних учених у галузі методології педагогічних досліджень (Л. Березівська, М. Богуславський, Л. Ваховський, Н. Гупан, Т. Дороніна, О. Сухомлинська, Є. Хриков та інші вчені) дає змогу говорити про те, що побудова дослідження ідеї «дитиноцентризму» на основі *хронологічного підходу* уможливорює в чіткій послідовності викласти теоретичний та емпіричний матеріал у хронологічній послідовності, на всіх етапах розвитку явища, що досліджується; простежити передумови і причини виникнення власне явища «дитиноцентризму»; виявити закономірності розвитку дитиноцентристських ідей в різні історичні періоди; сприяти розробленню періодизації проблеми дослідження. Оскільки, розглядаючи явище «дитиноцентризму» як систему, сукупність відношень і зв'язків у межах якої у різні історичні періоди не є константними, вважаємо за доцільне, в контексті цього дослідження, акумулювати вищезазначені підходи в один – *системно-хронологічний*.

Здійснюючи концептуальне оформлення ідеї «дитиноцентризму» протягом значного часового діапазону (майже 70 років), виникає потреба звернення до *формаційного підходу* (Г. Васянович, О. Джуринський, У. Ростоу та інші науковці). На значущість цього підходу в межах історико-педагогічних досліджень звертає увагу, зокрема, М. Богуславський, який обґрунтовано доводить про те, що соціально-економічні, ідеологічні фактори значною мірою визначали і продовжують визначати розвиток педагогіки, системи освіти, а також безпосередньо впливали на світоглядні позиції педагогів минулого й сьогодення [3, с. 38–40]. Тож формаційний підхід уможливорює прослідкувати еволюцію дитиноцентристських установок, цінностей, шляхів і механізмів їх реалізації у педагогічному знанні та виховних практиках на різних стадіях історичного й суспільного розвитку, оцінюючи при цьому вплив світу дорослих на субкультуру дитинства.

У контексті нашого дослідження уваги заслуговує й *цивілізаційний підхід* (М. Данилевський, О. Шпенглер, А. Тойнбі та інші науковці), використання якого дає змогу осмислювати ідею «дитиноцентризму» на основі нелінійного підходу, тобто розгляд різних аспектів дитинства як рівноцінних, хоча і самотніх проявів історичного існування дитячих субкультур. Цивілізаційний (за Л. Березівською [1, с. 39] індивідуалізуючий) підхід уможливорює розгляд передумов (матеріальних та юридичних) і закономірностей (загальних і конкретних – процесуальних, гносологічних, психологічних) становлення дитиноцентризму, виявлення тенденцій і обґрунтування перспектив подальшого розвитку (еволюційного/революційного; прогресивного/регресивного) як нелінійного процесу у складі самотніх цивілізацій (наприклад, української, радянської, полінаціональної).

Перспективним, у межах розроблення ідеї «дитиноцентризму», видається *синергетичний* підхід (акцентує увагу на узгодженості взаємодії частин при формуванні структури як цілого [1, с. 39]). Керуючись напрацюваннями П. Андрущенко, М. Богуславського, В. Лютай та інших учених щодо методології синергетичного підходу, висвітлюючи проблеми, переваги й обмеження ідеології дитиноцентризму, маємо змогу продемонструвати еволюцію і динаміку формування (відтак звернення уваги не те, що існує, а на те, що виникає), висвітлити біфуркаційні аспекти чи-то відкрити можливі шляхи розвитку даного явища як складного, хвилеподібного, суперечливого процесу, який відбувається під впливом багатьох чинників і має багатоманітність проявів у полікультурному педагогічному просторі.

Спираючись на розуміння синергетичного підходу Л. Березівською [1], у контексті вивчення проблеми реформування шкільної освіти в ХХ ст., виділимо структурні аспекти даного підходу з огляду на предмет нашого дослідження:

- генеза ідеї «дитиноцентризму» протягом другої половини ХХ – початку ХХІ ст. має свою внутрішню об'єктивну логіку, що не збігається із зовнішніми детермінантами, але певним чином резонує їм. Саме в такому ракурсі можливим стає розкриття природної самоорганізації, самодетермінованості дитиноцентризму як педагогічного явища;
- надання особливої уваги відкритості ідеї «дитиноцентризму» як системи, її альтернативності, варіативності, виявленню в ній нерозкритих, прихованих хаотичних процесів, визначення ролі та ступеня випадковості у її розвитку та видозміні станів і провів;

– виявлення та оцінка впливу окремих персоналій (медійних діячів, політичних, релігійних ідеологів, блогерів, авторитетних сиблінгів) на становлення ідеології дитиноцентризму, яка перебуває у стані нестабільності та характеризується крайнощами у своїх проявах;

– визначення перспектив трансформації ідеї «дитиноцентризму» не є ретроспективним прогнозом чи-то інтуїтивним передбаченням, натомість відштовхується від тези про те, що майбутнє більшою мірою визначає сьогоднішнє, ніж минуле.

**Висновки.** Вищесказане, а також додатковий теоретичний аналіз робіт Л. Березівської, С. Бобришева, М. Богуславського, З. Васильєвої, Н. Гупана, Г. Корнетова, О. Сухомлинської, Е. Шиянова та інших учених дає змогу зробити висновок про те, що використання описаних методологічних підходів відкриває певні дослідницькі перспективи, зокрема ті, котрі орієнтовані на виявлення процесів і процедур зародження та розвитку ідеї «дитиноцентризму» в тій чи іншій фазі історико-педагогічного процесу. Наприклад, можливим стає фіксація наступних ракурсів розроблення проблеми дослідження: *процесуальний* (виявлення логіки, етапів, періодів, труднощів і протиріч); *суб'єктний* (визначення провідних і значущих суб'єктів виховного впливу); *діяльнісний* (розгляд фактів і прикладів власне навчально-виховної діяльності у сукупності таких її складових, як цілепокладання, зміст, форми і методи); *рефлексивний* (виявлення загальних і конкретних, традиційних та інноваційних принципів, методів, прийомів пізнавальної діяльності дорослими, які застосовуються ними у процесі дитиноцентрованого навчання і виховання); *факторний* (з'ясування факторів і особливостей дитиноцентрованого педагогічного середовища (світоглядні диспозиції, ціннісні орієнтації та установки, уявлення і переконання суб'єктів виховного впливу); *результативний* (аналіз суджень, ідей, понять, концепцій, теорій, що відображають змістові та формоутворюючі характеристики ідеї «дитиноцентризму» як проміжного і кінцевого продукту процесу рефлексії навчально-виховної діяльності та її результатів); *функціональний* (опис феноменів впливу дитиноцентризму на суспільно-педагогічну ситуацію, на педагогічну науку і практику, на соціальну дійсність в різних її аспектах.

Констатуємо, що загалом звернення до описаних методологічних підходів як висхідних позицій, що детермінують загальну ціль і стратегію наукового пошуку, уможливають отримання цілісного теоретичного знання про дитиноцентризм як педагогічне явище; дають можливість виявити причини, характер, наступність, результати дитиноцентрованих виховних практик. Уважаємо, розроблена методологія вивчення дитиноцентризму як теоретичної ідеї та педагогічного явища може бути також використана задля визначення досягнень і прогнозування прорахунків практики безумовного та безпеліційного дитиноцентрованого навчання і виховання.

Надалі актуальним видається обґрунтування комплексу загальних і конкретно-наукових методів дослідження ідеї «дитиноцентризму» у дискурсі сучасного педагогічного знання.

#### Використана література:

1. Березівська Л. Д. Основоволожні засади історико-педагогічних досліджень: теорія і методологія. *Шлях освіти*. 2012. № 1. С. 37–42.
2. Бобрышов С. В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания : автореф. дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.01 «Общая история и история педагогики». Ставрополь, 2006. URL: <https://www.disserscat.com/content/metodologiya-istoriko-pedagogicheskogo-issledovaniya-razvitiya-pedagogicheskogo-znaniya>.
3. Богуславський М. В. Структура сучасного історико-педагогічного знання. *Шлях освіти*. 1999. № 1. С. 37–40.
4. Ваховський Л. Ц. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу: постановка проблеми. *Шлях освіти*. 2005. № 2. С. 7–11.
5. Детство XXI века в социогуманитарной перспективе: новые теории, явления и понятия : коллективная монография / научн. ред. С. Н. Майорова-Шеглова. Москва : РОС, 2017. 203 с.
6. Дылырова Р. Д. Идеи метапредметности в истории педагогики. *Записки ЗГУ*. 2014. № 5 (58). С. 6–13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22633568>.
7. Жигір В. І. Методологічні підходи як основа науково-педагогічних досліджень у професійній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. № 48 (101). С. 107–115.
8. Методологічні засади педагогічного дослідження : монографія / авт. кол. : Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2013. 248 с.
9. Цехмістрова Г. С. Основи наукових досліджень : навч. посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2004. 240 с.

#### References:

1. Berezivska L. D. Osnowopolozhni zasady istoriko-pedahohichnyh doslidzhen: teoriia i metodolohiia [Fundamental principles of history-pedagogical researches: a theory and the methodology]. *Shliakh osvity*. 2012. № 1. S. 37–42. [in Ukrainian].
2. Bobry'shov S. V. Metodologiya istoriko-pedagogicheskogo issledovaniya razvitiya pedagogicheskogo znaniya [Methodology of the history-pedagogical research of development of pedagogical knowledge] : avtoref. dyss. ... dokt. ped. nauk : 13.00.01 «Obshhaya istoriya i istoriya pedagogiki». Stavropol, 2006. URL: <https://www.disserscat.com/content/metodologiya-istoriko-pedagogicheskogo-issledovaniya-razvitiya-pedagogicheskogo-znaniya> [in Russian].
3. Boguslavskiy M. V. Struktura suchasnoho istoriko-pedahohichnoho znannia [A structure of a modern history-pedagogical knowledge]. *Shliakh osvity*. 1999. № 1. S. 37–40. [in Ukrainian].
4. Vakhovskiy L. Ts. Metodolohiia doslidzheniia istoriko-pedahohichnoho protsesu: postanovka problem [Methodology of the research of history-pedagogical process: a rising of the problem]. *Shliakh osvity*. 2005. № 2. S. 7–11 [in Ukrainian].
5. Detstvo XXI veka v sotsiogumanitarnoy perspektive: novy'e teorii, yavleniya i ponyatiya: kollektivnaya monografiya / nauchn. red. S. N. Majorova-Shheglola [Childhood of the XXI century in a social- humanitarian prospect: new theories, phenomena and concepts]. Moscow : ROS, 2017 [in Russian].

6. Dy'lg'y'rova R. D. Idei metapredmetnosti v istorii pedagogiki [Ideas of metasubject in history of pedagogics]. *Zapiski ZGU*. 2014. № 5 (58). S. 6–13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22633568> [in Russian].
7. Zhyhir V. I. Metodolohichni pidkhody yak osnova naukovo-pedahohichnykh doslidzhen u profesijnii osviti [Methodological approaches as a basis of scientifically-pedagogical researches in trade education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoj osobystosti u vyschii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2016. № 48 (101). S. 107–115 [in Ukrainian].
8. Metodolohichni zasady pedahohichnoho doslidzhennia : monohrafiia. [Methodological principles of pedagogical research: a monograph]. Luhansk : Vydavnytstvo DZ «LNU Tarasa Shevchenka», 2013 [in Ukrainian].
9. Tsekhmistrova H. S. Osnovy naukovykh doslidzhen [The bases of scientific researches] : navch. posibnyk. Kyjv : Vydavnychyj dim «Slovo», 2004 [in Ukrainian].

**Kyryliuk A. V. The methodological aspects of development of an idea of «child-centrism» in the discourse of modern pedagogical knowledge**

The article deals with methodological aspects of the development of an idea of «child-centrism» in the system of pedagogical knowledge and educational practices of the second half of the XXth – the beginning of the XXI century. An actuality and an expediency of the ground of the methodology of research of child-centrism as an idea and educational phenomenon were opened up through the establishment some tendencies that objectively take place in modern pedagogical knowledge and educational practices. Among such by the author were defined following: the positioning of child as a special cultural value, this fact is sometimes becomes a soil of the substitution of the socialization process for the adaptation of children to the artificially created by parents or teachers, or other adults, that, from their point of view, are the most optimal for the successful forming, the development and the becoming children as a personalities. Secondly, we can observe a ground of the absolute expediency of the intensive participation of parents in the process of children's maturing without the account of certain reason-result connections, in particular, an aspiration of parents firmly and on great while to «tie» to itself a child. And thirdly, an appearance conformists generations, that is passively incorporated in set by adults templates of maturing or, contrary an appearance antagonists, that try to free oneself from such close connections between adults and children.

The author stresses an expediency of an address to axiomatically-deductive methodology in the process of study of problem of child-centrism. A character of relations is between the different levels of methodological knowledge was taken into account by the author and on this basis the special attention is paid to the uncovering of the essence loading and the research potential of the use of such methodological approaches as a system, chronologic, structure, civilization, synergistically. It was established that a motion from the description to the normativeness allows to attain the conceptual understanding of problem of child-centrism and also defines tendencies and conformities to law of it development.

**Key words:** idea of «child-centrism», axiomatically-deductive methodology, system, chronologic, structure, civilization, synergistically approaches.

УДК 373.3.091.321.014.3-047.58

DOI <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-69.23>

Коваль Л. В.

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ МОДЕЛЮВАННЯ УРОКУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Моделювання як самостійний вид діяльності забезпечує реалізацію вмінь людини аналізувати, планувати, прогнозувати, конструювати, оскільки засноване на здатності мислення встановлювати аналогії при абстрактному порівнянні різних об'єктів.

Педагогічне моделювання репрезентує чіткий зв'язок елементів і форм уявлення про те, як ефективно змінити педагогічну реальність. Застосування педагогічного моделювання уроку під час професійної підготовки майбутніх педагогів дозволяє поєднувати логічне абстрагування з експериментом, уявляти та аналізувати компоненти функціонування освітньої системи у їх взаємозв'язку, а також забезпечує формування нового педагогічного мислення.

Моделюючи кожний урок, педагог має враховувати особистісні надбання учнів у вигляді компетенцій. Важливо повною мірою використовувати можливості навчальних технологій, серед яких доцільно впроваджувати такі: співпраці вчителя та учнів; формування загальнонавчальних умінь і навичок молодших школярів; організації навчальної проєктної діяльності; поетапного засвоєння учнями навчального матеріалу, а також ігрова.

Осучаснення уроку в початковій школі відбувається за рахунок моделювання освітнього простору в межах певної організаційної форми (урок, екскурсія, індивідуальне заняття тощо) – соціокультурної навчальної ситуації, під час якої можливий вибір взаємодії з урахуванням варіативності індивідуально-психологічних особливостей молодших школярів. Планування уроку вбачаємо як логічне впорядкування вчителем професійних задумів, визначення цілей, відповідних технологій на кожному з його етапів, очікуваних результатів.

Моделювання уроку в сучасній початковій школі в теоретичній площині розглядаємо як інтегроване утворення, що складається з умінь планувати взаємодію всіх учасників освітнього процесу; добирати ресурсне забезпечення, урахувавши зміст і програмні результати навчання здобувачів початкової освіти; конструювати модель уроку відповідно до мети і його місця в системі занять; аналізувати ефективність реалізації педагогічного задуму.

**Ключові слова:** моделювання уроку, здобувачі початкової освіти, уміння планувати урок, взаємодія учасників освітнього процесу, ресурсне забезпечення, конструювання моделі уроку, рефлексія педагогічного задуму, педагогічне моделювання.