

*Personal factor includes motivation, variants of stress reaction and other personal features.*

*Role factor is connected with role conflicts and role uncertainty.*

*Organizational factor includes characteristics of professional tasks, type of leading, level of responsibility.*

*So we got a theoretical justification for increased attention to the issue of prevention of burnout, because it reduces the creative self-realization, and has negative impact on the human psyche, which could cause further psychological disorders.*

*The perspective of further research is to develop training programs for teachers to maintain and strengthen the mental health.*

**Key words:** *professional burnout, professional stress, personality, role, organizational factors, pedagogical creativity, self-realization.*

УДК 37. 015. 31 «20».

**Алла Хоменко**

Полтавський національний педагогічний  
університет імені В. Г. Короленка  
ORCID ID 0000-0001-9065-0401

## **СОЦІОКУЛЬТУРНА ОБУМОВЛЕНІСТЬ ВИНИКНЕННЯ Й РОЗВИТКУ КОНЦЕПЦІЙ ВИХОВАННЯ ХХ СТОЛІТТЯ**

*На основі науково-педагогічного аналізу схарактеризовано соціокультурні детермінанти виникнення й розвитку концепцій виховання ХХ століття, залежність їх функціонування від характеру культурно-історичного процесу; виявлено змістові акценти і структурні компоненти даного методологічного конструкту як вищої форми науково-педагогічного знання; обґрунтовано необхідність концептуального осмислення виховного процесу ХХ століття в сучасних умовах педагогічної реальності постмодернізму.*

**Ключові слова:** *педагогічне наукове знання, форми науково-педагогічного знання, концепція виховання, структурні компоненти концепції виховання, культурно-історичний процес, соціокультурні детермінанти.*

**Постановка проблеми.** Педагогічна реальність постмодернізму характеризується значним впливом науково-педагогічного знання на організацію й функціонування освітньо-виховного процесу, що виявляється у критичному осмисленні історико-педагогічного досвіду навчання і виховання підростаючого покоління, обґрунтуванні генези й динаміки розвитку множини педагогічних систем на основі кореляційних соціокультурних та історичних вимірів; кардинальної спрямованості сучасних наукових досліджень на вирішення проблем дитиноцентризму як провідної стратегії оновленої парадигми виховання.

При цьому методологічна саморефлексія науково-педагогічного знання сприяє розширенню й поглибленню наукового передбачення в перетворенні дійсності; введенню в науковий обіг нових категорій, понять, термінів як загальнонаукового плану, так і міждисциплінарного й конкретнонаукового характеру, що адаптовані до специфіки педагогічної науки та об'єктів її

вивчення. Особливість наукового пізнання в галузі педагогіки полягає у взаємодетермінації педагогічного наукового знання і педагогічної дійсності, яка представлена педагогічною теорією та практикою. Уточнення, удосконалення, змістова корекція вищих раціональних форм дисциплінарного знання (педагогічних парадигм, концепцій, теорій, наукових підходів, понять, категорій), співвідношення їх із традиційними загальними критеріями науки, дозволяє зрозуміти й розкрити логіку якісної зміни об'єктів педагогічного знання, ідеал наукового співтовариства і соціокультурної системи.

Концепція виховання виступає одним із найбільш важливих компонентів логічної структури педагогічної науки і практики, характеризується цілісністю, стійкою єдністю взаємопов'язаних компонентів. Вважаємо, що перехід від рецептурної до концептуальної педагогіки сприяє пробудженню концептуального педагогічного мислення, креативної науково-дослідної та інноваційної практичної педагогічної діяльності, що в цілісній єдності спрямовані на глибинне розуміння сенсу основоположних авторських ідей, проникнення в сутність пропонованих вихідних принципів, педагогічних стратегій, теоретичних положень з метою реалізації наукових задумів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Логіко-теоретичний аналіз наукових праць свідчить, що дана проблема досліджувалася в контексті: загальної методології педагогіки (П. Атутов, Ю. Бабанський, Є. Бережнова, С. Бобришов, М. Богуславський, А. Бойко, Є. Бондаревська, Б. Гершунський, В. Гінецинський, В. Краєвський, В. Кремень, Б. Ліхачов, З. Малькова, О. Новіков, Н. Нікандров, О. Савченко, М. Скаткин, О. Сухомлинська, Х. Тхагапсоев, Г. Щедровицький та ін.); методології наукового пізнання (Н. Бордовська, Г. Валеєв, З. Васильєва, В. Загвязинський, І. Колеснікова, Н. Коршунова, В. Лаптев, В. Полонський, В. Розов, М. Розов, В. Стьопін, Г. Філонов, І. Фомічова, В. Шубинський, Е. Юдін, В. Ядов та ін.); наукового розгляду видів і форм педагогічного знання (Б. Бім-Бад, О. Виговська, Г. Воробйов, С. Гончаренко, С. Єгоров, Д. Ільясов, І. Коротяєв, О. Кочетов, С. Кульневич, В. Лозова, Н. Лизь, І. Мартинюк, П. Москаленко, А. Найн, В. Оконь, В. Онищук, В. Рижко, В. Серіков, І. Скаткін, М. Сметанський, Г. Троцко, І. Харламов, Н. Чапаєв, В. Шубинський, Є. Яковлев, М. Ярмаченко та ін.). Значна кількість наукових досліджень свідчить про стійкий інтерес науковців до вищих форм методологічного педагогічного знання, детермінує якісну зміну науково-теоретичної (фундаментальної) і конструктивно-технічної (прикладної або нормативної) функцій педагогічної науки.

**Методи дослідження** – логіко-теоретичний, зіставно-порівняльний, ретроспективний системно-структурний аналіз та синтез; моделювання й прогнозування; теоретичне узагальнення.

**Мета статті** полягає в розкритті соціокультурних детермінант виникнення вітчизняних концепцій виховання ХХ століття; виявленні змістових акцентів і структурних компонентів даного методологічного

конструкту; обґрунтуванні необхідності концептуального осмислення виховного процесу ХХ століття в сучасних умовах педагогічної реальності постмодернізму.

**Виклад основного матеріалу.** Систематизація гуманітарного наукового знання відбувається на основі впорядкування його форм. Під формою наукового пізнання розуміємо зовнішній вираз змісту явищ і процесів, що вивчаються. Логіко-теоретичний аналіз і синтез показує, що форми науково-педагогічного знання зводяться вченими (С. Бобришов [1], Б. Гершунський [3], В. Краєвський [5], Н. Нікандров [4], В. Стьопін [14], І. Фомічова [16], Є. Яковлев [17]) до двох груп. Перша представлена ідеями, концепціями, теоріями, гіпотезами, поняттями й виокремлена відповідно до теоретичних конструктів трансдисциплінарного наукового і буттєвого континууму мови науки (онтологічний образ). Друга презентована двома складовими – імпліцитною, яка виявляється у зрощенні наукового знання з конкретно-предметним змістом, і експліцитною, що звільнена від предметного змісту й представлена педагогічною аксіологією, антропологією, соціологією, технологією та культурологією (феноменологічний образ).

Зіставно-порівняльний аналіз наукових джерел [1; 4; 6; 9; 10; 13; 16; 17] свідчить, що в більшості наукових праць загальної методології педагогіки, філософії освіти, методології наукового пізнання поняття «теоретична концепція», «педагогічна концепція», «концепція навчання», «концепція освіти», «концепція виховання», «концептуальна модель виховання», «концептуальний підхід у вихованні», «концептуальне педагогічне знання», «концептуальне значення», «концептуальна схема», «узагальнювальна концепція» та інші є загальноновживаними.

Більшість сучасних методологів педагогічної науки (А. Бойко, М. Богуславський, Н. Бордовська, С. Клепко, Н. Коршунова, В. Краєвський, Н. Лизь, Х. Тхагапсоев, Г. Щедровицький та ін.) відзначають, що концептуалізація мислення в усіх видах діяльності і концептуалізація знання в їх взаємозв'язку є одним із найбільш затребуваних і в той самий час найменш прояснених явищ педагогічної дійсності. Це рівною мірою стосується як проблеми фундаменталізації педагогічного наукового знання, так і технологічних механізмів реалізації його у практичній інноваційній педагогічній діяльності. Так, у дисертаційному дослідженні В. Рижко «Концепція як форма наукового знання» (1989 р.) зазначається, що «зміни в монотеоретичних і монопарадигмальних уявленнях щодо структури наукового знання торкаються глибинних його структур – понятійного складу, концептуальних утворень, тому на перший план висувається проблема концепції – структури знання, яка не ідентифікується з його логічними властивостями, а включає низку інших предикатів, у тому числі соціокультурного й аксіологічного характеру» [11, 2].

Узагальнюючи теоретичне обґрунтування вченими змісту даних методологічних конструктів, доходимо висновку, що під «концепцією» розуміються різні явища як у смисловому, змістовному, структурному, так і у функціональному планах. Визначення сутнісних аспектів даної форми наукового знання відбувається на різних засадах. Так, «концепція» розглядається науковцями як система ключових ідей, що визначає зміст певного явища або процесу; стратегія педагогічної діяльності, що виступає підґрунтям розробки відповідних теорій; система концептуальних положень, принципів, установок, на яких будуються теорії; процес формування системи наукових понять – концептів (методологічного, теоретичного, технологічного) тощо.

Ураховуючи специфіку науково-педагогічного знання, Є. Яковлев визначає педагогічну концепцію як «складну динамічну систему фундаментальних знань про педагогічний феномен, що повно і всебічно розкривають його сутність, зміст, особливості, а також технології оперування з ним в умовах сучасної освіти» [17, 10]. С. Бобришов, досліджуючи питання методології й теорії розвитку педагогічного знання, обґрунтовує концепцію «як методолого-теоретичну і емпіричну систему поглядів, суджень та ідей, яка зумовлює цілісне розуміння й інтерпретацію педагогічних явищ і процесів; розкриває їх сутність, структурно-змістові особливості, механізми та загальні правила їх цілеспрямованого здійснення, організації і перетворення» [1, 231]. Цілком погоджуючись із цими науковими умовиводами, зазначимо, що концепція виховання є методологічним і емпіричним базисом теорії виховання особистості, її змістовим ядром, яке включає низку нових оригінальних ідей, теоретичних положень, конструктивних принципів відповідно педагогічного явища, що вивчається. При цьому концепція виховання виконує функцію своєрідного попередньо-теоретичного оформлення й цілісного опису науково-педагогічного знання.

XX століття в історії вітчизняної педагогіки представлене широким спектром концепцій виховання, серед яких: фундаментальні загальнопедагогічні концепції: особистісно-гуманної педагогіки (Ш. Амонашвілі, О. Савченко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська), особистісно орієнтованого виховання (І. Бех), діалогічної взаємодії (В. Біблер, О. Киричук); концепції виховання особистості в історичній ретроспективі: вільного виховання (К. Вентцель, П. Каптерев, Я. Чепіга, С. Шацький); концепція комуністичного виховання (Н. Крупська, А. Луначарський), концепція виховання особистості в колективі (А. Макаренко), концепція колективного творчого виховання (І. Іванов), концепція соціального виховання (Б. Бітінас, В. Бочарова); сучасні концепції виховання: концепція виховання дитини як людини культури (Є. Бондаревська), концепція формування образу життя, гідного Людини (Н. Щуркова), концепція

педагогіки свободи, педагогічної підтримки й супроводу дитини (О. Газман), концепція системної побудови процесу виховання (В. Караковський, Л. Новікова, Н. Селіванова), концепція виховання як педагогічного компонента соціалізації дитини (М. Рожков, Л. Байбородова, О. Гребенюк та ін.), концепція самовиховання школярів (Г. Селевко), концепція виховання на основі потреб людини (В. Созонов), концепція самоорганізуючої педагогічної діяльності (С. Кульневич), концепція виховання життєздатних поколінь (І. Ільїнський, П. Бабочкин) та ін.

Дослідження показує, що процес виникнення концепцій виховання зумовлюється зміною педагогічної парадигми в певну історичну епоху на новому етапі розвитку суспільних відносин, і характеризується не тільки виникненням фундаментальних концептуальних ідей, створенням принципово нових науково-педагогічних теорій, але й інноваційною практичною діяльністю у сфері освіти і виховання підростаючого покоління, що детермінує розвиток соціальної, економічної, політичної і культурної сфер життєдіяльності соціуму.

На основі логіко-теоретичного аналізу й синтезу наукових джерел [2; 3; 5; 9; 10; 13; 15] нами виокремлено соціокультурні детермінанти, що зумовлюють виникнення, розвиток та особливості функціонування концепцій виховання ХХ століття. Під соціокультурними детермінантами (від лат. «determinans» – визначальний, обмежуючий) [12, 163] ми розуміємо універсальні чинники соціального й культурного розвитку суспільства в певний історичний період, що стимулюють і одночасно визначають ступінь інтеграції освітньо-виховних реалій у соціальні межі; наповнюють їх змістом, обумовленим аксіологічною спрямованістю соціокультурного середовища. До них відносимо:

– по-перше, домінуючі в ХХ столітті вітчизняні й зарубіжні *філософські світоглядні узагальнення*, що дають найзагальніші орієнтири для пізнавальної діяльності і складають інформаційну базу педагогічних поглядів учених та педагогів-практиків на загальнонаукову картину світу, типи матеріальних і духовних систем, закони функціонування й розвитку природи і суспільства, сутність людського буття, представлених єдністю інтелектуально-розумового та почуттєво-емоційного компонентів. Масштабність, інтенсивність, різноманітність і суперечливість суспільного життя ХХ століття зумовила появу нових філософських напрямів (неокантіанство, герменевтика, антропологія, марксизм-ленінізм, аналітична філософія, психоаналіз, феноменологія, екзистенціалізм, персоналізм, прагматизм та ін.), які одночасно з продукуванням вічних тем інтелектуального осмислення – пізнання істини, моральних норм існування суспільства, взаємовідносин людини і держави – піднімали питання підґрунтя смислу існування цивілізації, пошуку шляхів розвитку людства, формування особистості з

«планетарним типом мислення» (В. Вернадський), відповідальної за своє життя, за розвиток держави й майбутнє світу;

– по-друге, *ідеологію держави як інтегральну основу суспільної свідомості*, що представлена системою ідеалів, цінностей, норм, канонів, доктрин, моральних принципів регуляції соціальної взаємодії як імперативів, які детермінують характер освітньо-виховних процесів у певний історичний період і виступають ідейною й ціннісною основою формування концепцій, теорій, наукових підходів до навчання та виховання підростаючого покоління. Ідеологічні імперативи фіксуються в державних документах освітньої політики даного історичного періоду розвитку суспільства й, виконуючи консолідуючу роль, виступають соціальним замовленням, символічним узагальненням ціннісних установок щодо виховання як окремої особистості, так і підростаючого покоління в цілому. Цінності орієнтації, як невід'ємний структурний елемент державної ідеології, є тією системою значущих ідеалів, духовно-моральних понять і цілей, які обумовлюють якість духовного буття особистості, визначають норми людської життєдіяльності на даному етапі розвитку суспільства. Кардинальні зміни державної ідеології призводять до зрушення усталеної системи цінностей і детермінують появу нових ціннісних орієнтацій функціонування суспільства. Тому саме система цінностей через філософію, освіту, виховання, культуру визначає ідеал особистості, який безумовно знаходить своє вираження в обґрунтованих автором (групою авторів) ключових інноваційних ідеях, вихідних положеннях, конструктивних принципах концепції виховання як теоретичної моделі перетворення дійсності;

– по-третє, *характер суспільних відносин*, який виявляється у відносно стійкій системі сприйняття і ціннісно-оцінювального ставлення до оточуючої дійсності, змінюється з суспільною еволюцією або революцією й визначається провідними тенденціями розвитку суспільства (консервативними, революційними, прогресивними); ним зумовлюється специфіка наукової діяльності як особливого виду інституалізованої творчої діяльності, а також особливості становлення соціально-педагогічних відносин дорослих і дітей, що формуються відповідно до стратегічних цілей державотворення на різних етапах культурно-історичного розвитку і трансформуються відповідно до державної ідеології. «Відносини», як універсальне явище людського суспільства, визначають саме існування культурних, соціальних, освітніх і виховних процесів, з ними пов'язані рушійні сили, мета і зміст, методи та форми, умови й засоби науково-дослідницької і практичної педагогічної діяльності. При цьому виховання виступає процесом відображення не тільки індивідуальних рис людської взаємодії, але й тенденцій і закономірностей конкретно-історичних суспільних відносин, тому зміст концепцій виховання ХХ століття відображує структурований синтез цінностей соціальної взаємодії в цілому, відносин дорослих і дітей, а також смислів і норм буття окремої особистості.

Таким чином, виникнення й розвиток концепцій виховання ХХ століття відбувалося в момент епохальних соціокультурних змін, що одночасно стимулювало і визначало становлення нового наукового педагогічного мислення, нових якостей суспільної свідомості і практики виховання, нового типу культури. Розвиток педагогічної науки шляхом зміни парадигм, виникнення нових концепцій, теорій, наукових підходів до виховання особистості є дискретним процесом, що відображає логіку функціонування виховного процесу в певний історичний період.

Змістово-порівняльний аналіз виникнення й розвитку вищезазначених наукових концепцій виховання особистості у ХХ столітті приводить нас до висновку, що головним питанням концепції виховання є питання мети виховання, способів її досягнення, що пов'язано зі світоглядними ідеями, установками автора (групи авторів) концепції та вихідних принципів перетворення педагогічної дійсності, які детермінують соціально-педагогічні відносини й виступають науковими орієнтирами для розробки відповідних педагогічних теорій і стратегій педагогічної діяльності. Тому мета виховання й конструктивні принципи, що визначають базисні поняття-концепти та схеми міркувань, формують фундаментальні інноваційні ідеї концепції виховання і є визначальним критерієм її оцінки.

Дослідження показує, що структура концепції виховання залежить від її типу, специфіки виховного процесу й виховної системи, що розглядаються, як соціокультурного явища, а також визначається особливостями мисленнєвої діяльності її автора (групи авторів). Виходячи з результатів аналізу наукових джерел щодо сутності концепції як однієї з вищих форм наукового знання, методологічних аспектів побудови педагогічних концепцій, специфіки наукового пізнання в соціокультурному вимірі, сучасної епістемології, методолого-теоретичних основ структуризації педагогічного знання, методологічної рефлексії історико-педагогічного процесу ХХ століття [1; 6; 8; 9; 10; 13; 14; 16; 17], нами робиться спроба виокремлення структурних компонентів концепції виховання:

– *рефлексивно-кумулятивний*, який включає в себе історико-генетичний методолого-теоретичний аналіз провідної проблеми виховання; передумови й джерела розробки концепції, сукупність первинних припущень, що описують ідеалізований об'єкт; методологічні підходи, які змістовно відображують і координують різні рівні методологічної рефлексії процесу виховання й виконують науково-світоглядну, концептуальну і технологічну функції. Методологічний підхід, як гносеологічна цілісність, включає дослідницькі установки та засоби вивчення об'єктів у структурі історико-педагогічної дійсності, тому логіко-методологічний аналіз відповідності методологічного підходу парадигмі виховання дозволяє аналізувати педагогічну думку як історично заданий, безперервно функціонуючий і рефлексивний елемент людської культури;

– *змістовно-еволюційний*, ядро якого складають інноваційні ідеї, які зумовлюють цілісне розуміння й інтерпретацію виховного процесу; розкривають його сутність, структурно-змістові особливості, механізми та загальні правила цілеспрямованого здійснення, організації і перетворення, а також відображають основоположний задум концепції виховання, що детермінується характерологічними рисами наукової прогностичної діяльності автора (авторів), а саме – світоглядними, аксіологічними, методолого-теоретичними, емпіричними професійно-діяльнісними установками;

– *базисно-прогностичний*, що містить вихідні конструктивні принципи, які визначають логіку й напрями науково-дослідної і практично-інноваційної педагогічної діяльності з метою вирішення проблеми, яка заявлена в концепції; стратегії виховання як вищий рівень перспективної теоретичної розробки головних напрямів виховної діяльності, що спрямовують увагу дослідників на вивчення проблем людини в світі, визначення людських детермінант (ціннісних орієнтацій) життєтворчості та реалізацію методологічної установки на практичну реконструкцію виховання в інтересах людини; основні теоретичні концептуальні положення щодо змісту виховання, оптимальних форм і методів його функціонування; поняття, які розкривають зміст і значення базових концептів, цілісність і своєрідність самої концепції виховання;

– *системно-організаційний*, що розкриває впорядковані взаємопов'язані технологічні механізми забезпечення реалізації концепції виховання й передбачає послідовне та поетапне втілення їх у практичній виховній діяльності, що надає концепції стійкості і стабільності.

Таким чином, ієрархічна структура концепції виховання розкриває логіку побудови її змісту від історико-генетичного науково-теоретичного аналізу проблем у вихованні підростаючого покоління, рефлексії педагогічної дійсності до формулювання фундаментальних інноваційних ідей основоположного задуму, базових принципів, теоретичних положень і механізмів реалізації в умовах динамічного розвитку суспільства.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Вищезазначене дозволяє зробити висновок, що концепція виховання є одним із найбільш важливих компонентів логічної структури педагогічної науки і практики, характеризується високим рівнем абстрагованості, цілісністю структурно-функціональних параметрів і репрезентує єдність соціокультурного, логіко-гносеологічного та практичного аспектів науково-педагогічного знання.

На подальше вивчення заслуговує проблема систематизації загальнометодологічних і конкретнонаукових підходів до виховання особистості в історії вітчизняної педагогіки ХХ століття, визначення їх змісту, специфічної ролі й особливостей застосування на кожному етапі процесу становлення та розвитку парадигм і концепцій виховання.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Бобрышов С. В. Историко-педагогическое исследование развития педагогического знания: методология и теория: Монография / С. В. Бобрышов. – Ставрополь : СКСИ, 2006. – 300 с.
2. Богуславський М. В. Моделювання процесу розвитку вітчизняної педагогіки ХХ століття / М. В. Богуславський // Шлях освіти. – 2009. – № 3. – С. 2–9.
3. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
4. Гершунский Б. С. Методологическое знание в педагогике / Б. С. Гершунский, Н. Д. Никандров // Политехнический музей. – М. : Знание, 1986. – С. 3–36.
5. Краевский В. В. Методология педагогики : новый этап / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Академия, 2008. – 400 с.
6. Кульневич С. В. Педагогика личности : от концепций до технологий / С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Учитель, 2001. – 159 с.
7. Лызь Н. А. Виды и формы педагогического знания / Н. А. Лызь // Муниципальное образование : инновации и эксперимент. – 2014. – № 6. – С. 40–45.
8. Микешина Л. А. Фундаментальный поворот в понимании структуры научного знания // Философия, наука, цивилизация / под. ред. В. В. Казютинского. – М., 1999. – С. 120–132.
9. Научные концепции : социокультурный, логико-гносеологический и практический аспекты / В. А. Рыжко; ред. В. В. Кизима ; АН УССР. Кафедра философии. – Киев : Наукова думка. – 1985. – 182 с.
10. Опыт разработки концепции воспитания / сост. Б. В. Першуткин, Д. М. Зембицкий / под. ред. Е. В. Бондаревской. В 2-ух частях. Ростов-на-Дону : Изд-во РГПУ, 1993. – 369 с.
11. Рыжко В. А. Концепция как форма научного знания : автореф. дис. на соискание научной степени докт. пед. наук : спец. 09.00.01 «Диалектический и исторический материализм» / В. А. Рыжко ; Академия Наук УССР, Институт философии. – Киев, 1989. – 32 с.
12. Словник слів іншомовного походження / укл. С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – Київ : Наукова думка. – 2000. – 683 с.
13. Степанов Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 160 с.
14. Степин В. С. Теоретическое знание / В. С. Степин. – М. : Прогресс-Традиция, 1999. – 460 с.
15. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6–12.
16. Фомичева И. Г. Теоретико-методологические основания структуризации педагогического знания : автореф. дис. на соискание научной степени докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / И. Г. Фомичева ; Тюмен. гос. ун-т. – Тюмень, 1999. – 47 с.
17. Яковлев Е. В. Педагогическая концепция : методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

## REFERENCES

1. Bobryshov, S. V. (2006). *Istoriko-pedahohicheskoe issledovanie razvitiia pedahohicheskoho znaniia: metodolohiia i teoriia*. [Historical and pedagogical research of pedagogical knowledge development: methodology and theory]. Stavropol: SKSI [in Russian].

2. Bohuslavskii, M. V. (2009). Modeliuvannia protsesu rozvytku vitchyznianoii pedahohiky XX stolittia [Modelling of the development process of native pedagogy of the XX century]. *Shliakh osvity – The way of education*, 3, 2–9 [in Ukrainian].
3. Hershunskiy, B. S. (1998). *Filosofiiia obrazovaniia dlia XXI veka. (V poiskakh praktiko-orientirovannykh obrazovatelnykh kontseptsii)* [Philosophy of education for the XXI century. (In search of a practice-oriented educational concepts)]. Moscow: Sovershenstvo [in Russian].
4. Hershunskiy, B. S., Nikandrov, N. D. (1986). Metodolohicheskoe znanie v pedahohike [Methodological knowledge in pedagogy]. In *Politehnicheskii muzei – Polytechnic Museum* (pp. 3–36). Moscow: Znanie [in Russian].
5. Kraievskii, V. V., Berezhnova, E. V. (2008). *Metodolohiia pedahohiki: novyi etap [The methodology of pedagogy: new stage]*. Moscow: Akademiia [in Russian].
6. Kulnevich, S. V. (2001). *Pedahohika lichnosti: ot kontseptsii do tehnolohii [Psychology of the personality: from conceptions to technologies]*. Rostov-na-Donu: Uchitel [in Russian].
7. Lyz, N. A. (2014). Vidy i formy pedahohicheskoho znaniia [Kinds and forms of pedagogical knowledge]. *Munitsipalnoe obrazovanie: innovatsii i eksperiment – Municipality education: innovations and experiment*, 6, 40–45 [in Russian].
8. Mikeskina, L. A. (1999). Fundamentalnyi povorot v ponimaniu struktury nauchnogo znaniia [The fundamental turn in the understanding of the structure of scientific knowledge]. In V. V. Kaziutinskii. *Filosofiiia, nauka, tsivilizatsiia [Philosophy, science, civilization]* (pp. 120–132). Moscow [in Russian].
9. Kizima, V. V. (Ed.). (1985). *Nauchnye kontseptsii: sotsiokulturnyi, lohiko-hnoseolohicheskii i prakticheskii aspekty [Scientific conceptions: sociocultural, logical-epistemological and practical aspects]*. Kiev: Naukova dumka [in Russian].
10. Bondarevskaya, E. V. (Ed.). (1993). *Opyt razrabotki kontseptsii vospitaniia [Experience of elaboration of the upbringing conception]*. Rostov-na-Donu: Izdatelstvo RGPU [in Russian].
11. Ryzhko, V. A. (1989). Kontseptsiiia kak forma nauchnogo znaniia [The conception as a form of scientific knowledge]. *Extended abstract of doctoral thesis*. Kiev: Akademiia Nauk USSR, Institut filosofii [in Russian].
12. Morozov, S. M., Shkaraputa, L. M. (2000). *Slovnnyk sliv inshomovnoho pokhodzhennia [Glossary of words of foreign origin]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
13. Stepanov, E. N., Luzina, L. M. (2003). *Pedahohu o sovremennykh podkhodakh i kontseptsiiakh vospitaniia [To the teacher about modern approaches and conceptions of upbringing]*. Moscow: TTs Sfera [in Russian].
14. Stepin, V. S. (1999). *Teoreticheskoe znanie [Theoretical knowledge]*. Moscow: Progress-Traditsiia [in Russian].
15. Sukhomlynska, O. V. (2007). Metodolohiia doslidzhennia istoryko-pedahohichnykh realii druhoii polovyny XX stolittia [Methodology of research of historical and pedagogical realities of the second half of the XX century]. *Shliakh osvity – The way of education*, 4, 6–12 [in Ukrainian].
16. Fomicheva, I. G. (1999). Teoretiko-metodolohicheskie osnovaniia strukturizatsii pedahohicheskoho znaniia [Theoretical and methodological bases of structurization of pedagogical knowledge]. *Extended abstract of doctoral thesis*. Tyumen: Tyumenskii hosudarstvennyi universitet [in Russian].
17. Yakovlev, E. V., Yakovleva, N. O. (2006). *Pedahohicheskaiia kontseptsiiia: metodolohicheskie aspekty postroeniia [Pedagogical conception: methodological aspects of constructing]*. Moscow: Humanitarnyi izdatelskii tsentr VLADOS [in Russian].

## РЕЗЮМЕ

**Хоменко Алла.** Социокультурная обусловленность возникновения и развития концепций воспитания XX столетия.

*На основе научно-педагогического анализа охарактеризованы социокультурные детерминанты возникновения и развития концепций воспитания XX века; зависимость их функционирования от характера культурно-исторического процесса; выявлены смысловые акценты данного методологического конструкта как высшей формы научно-педагогического знания; обоснована необходимость концептуального осмысления воспитательного процесса как регулятора научно-исследовательской и практической инновационной воспитательной деятельности в эпоху педагогической реальности постмодернизма.*

**Ключевые слова:** педагогическое научное знание, формы научно-педагогического знания, концепция воспитания, структурные компоненты концепции воспитания, культурно-исторический процесс, социокультурные детерминанты.

### SUMMARY

**Khomenko Alla.** The sociocultural determination of appearing and development of native upbringing conceptions of the XX century.

*On the basis of scientific and pedagogical analysis the sociocultural determinants of appearing and development of native upbringing conceptions of the XX century are described. They are the universal factors of social and cultural development of society in a certain historical period, which define the degree of integration of educational and upbringing realities into the social terms. They include the dominant in the XX century native and foreign ideological philosophical generalizations, which give the most common orientations for the cognitive activity and form the information base of pedagogical views of scientists, pedagogues and practitioners for general scientific picture of the world. Also they include the state ideology as an integral base of social consciousness, which is represented by a system of ideals, values, norms, canons, doctrines, moral principles of the social interaction regulation. In addition they include the nature of social relations, which has become apparent in a relatively stable system of perception and value-estimative attitude to surrounding reality.*

*The content accents and structural components of the "upbringing conception" as the highest form of scientific and pedagogical knowledge were discovered. The upbringing conception as the methodological, theoretical and empirical system of opinions, judgements, ideas predetermines the complete understanding and interpretation of pedagogical phenomena and processes. It reveals their essence, structural and semantic features, mechanisms and general rules of their purposeful realization, organization and transformation. It is a methodological and empirical basis of the theory of upbringing of the personality and its semantic core. Besides it performs the function of peculiar pre-theoretical design and integral description of scientific and pedagogical knowledge.*

*The structure of the upbringing conception depends on its type, specifics of the upbringing process and the upbringing systems, which are considered. It is determined by the characteristics of its author's (group of authors) mental activity and consists of the following components: reflexive and cumulative, which includes historical and genetic, methodological and theoretical analysis of the leading upbringing problem; content and evolutionary, which core is constituted by the ideas that determine the integral understanding and interpretation of the upbringing process; basic and prognostic, which contains the initial constructive principles that define the logic and directions of research, as well as practical and innovative pedagogical activities; systematic and organizational, which includes technological mechanisms of upbringing realization in terms of the transformation of educational reality.*

**Key words:** *pedagogical scientific knowledge, forms of scientific and pedagogical knowledge, upbringing conception, structural components of the upbringing conception, cultural and historical process, sociocultural determinants.*

УДК [373.3.016:811.111]:159.955(043.5)

Юлія Чапюк

Луцький педагогічний коледж  
ORCID ID 0000-0001-5942-2783

## **РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ**

*Розкрито теоретико-прикладні аспекти розвитку креативного мислення молодших школярів засобами іноземної мови. У статті досліджуються особливості розвитку вмінь творчого мислення на уроках англійської мови в початковій школі. Здійснений аналіз науково-педагогічної літератури з розвитку креативного мислення учнів початкових класів при вивченні іноземної мови ще з часів античності. У статті розглянуто особливості мотивації у процесі вивчення іноземної мови в початковій школі. Розкрито зв'язок між мовою та мисленням. Визначено період початкової школи як сензитивний для вивчення іноземної мови.*

**Ключові слова:** мислення, креативне мислення, розвиток, іноземна мова, початкова школа, мовлення, сензитивний період, знання, гра.

**Постановка проблеми.** Здавна знання іноземних мов високо цінувалося в житті суспільства. Варто відзначити, що цінність і практична значущість іноземної мови сьогодні значно зростає, оскільки багато хто в сучасному світі розуміє важливість вивчення іноземної мови, знання якої відкриває нові можливості через доступ до цікавої й актуальної інформації на англійських сайтах, де можна найпершим прочитати популярну книгу, не чекаючи її перекладу, сміливо подорожувати по всьому світу. «Вивчити іноземну мову – означає стати вдвічі багатшим», писав О. Герцен. Вочевидь, знання іноземної, зокрема англійської мови, – це ключ до багатьох дверей у світі: престижної професії і кар'єрного зростання, освіти за кордоном, подорожей, вільного спілкування з людьми з різних країн. Знання іноземної мови для учнів – своєрідний «місток» для відкриття світу, Європи на різних рівнях: соціальному, культурологічному, країнознавчому та ін. Тому ця проблема є актуальною. Розповсюдження раннього навчання іноземних мов у Європі і, зокрема, в Україні зумовлено багатьма факторами, а саме: психолого-фізіологічними, дидактико-когнітивними й соціально-політичними. До того ж спрямування освітнього простору України на підготовку полікультурної особистості, яка вільно володіє кількома європейськими мовами, є засобом створення єдиного європейського освітнього простору, концептуальні основи якого закладено в Сорбонській, Болонській деклараціях та інших документах. При цьому надзвичайно актуальним у підготовці школярів до життя в демократичному суспільстві є розвиток уміння