

ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.23(5)-1

УДК 17.022.1:140.8

ЦІЛІСНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ В ШКОЛАХ З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

INTEGRITY OF THE PEDAGOGICAL PROCESS IN SCHOOLS WITH INCLUSIVE FORM OF EDUCATION

Н. І. АШИТОК

Актуальність теми дослідження. Диференціація на сучасному етапі розглядається як важливий спосіб вдосконалення шкільної освіти. Її стратегічна мета – створити оптимальні умови для залучення дітей з різним психофізичним потенціалом до культурної спадщини та забезпечити їх гармонійний розвиток на цій основі.

Постановка проблеми полягає в аналізі диференційованого педагогічного процесу з метою виявлення механізмів збереження його цілісності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Цілісний педагогічний процес вивчали В. Добріанов, В. Кузьмін, Е. Моносзон, М. Скаткін, Б. Юдін, М. Данилов, Ю. Бабанський, Л. Божович, В. Ільїн, В. Краєвський, Б. Ліхачов, Б. Гершунський, В. Серіков та ін. Дослідники розглядали цілісність педагогічного процесу насамперед як єдність навчання, виховання та розвитку, що забезпечує цілісність формування особистості учня як особистості. У школі інклюзивною формою навчання цілісність педагогічного процесу трактується з точки зору диференціації як цілісність диференційованого педагогічного процесу.

Постановка завдання – розглянути цілісність педагогічного процесу в навчальному закладі з інклюзивною формою навчання, проаналізувати шляхи її збереження.

Виклад основного матеріалу. У статті проаналізовано підходи до

Urgency of the research. Differentiation at the present stage is considered as the important way to improve school education. Its strategic goal is to create the best conditions for involving children with different psychophysical potential in cultural heritage and to ensure their harmonious development on this basis.

Target setting consists in the analysis of the differentiated pedagogical process for the purpose of revealing of mechanisms of preservation of its integrity.

Actual scientific researches and issues analysis. The holistic pedagogical process was studied by V. Dobriyanov, V. Kuzmin, E. Monoszon, M. Skatkin, B. Yudin, M. Danilov, Yu. Babansky, L. Bozhovich, V. Ilyin, V. Kraevsky, B. Likhachev, B. Gershunsky, V. Serikov and others. They considered the integrity of the pedagogical process primarily as the unity of learning, education and development, which ensures the integrity of the formation of the student's personality as a person. In an inclusive school, the integrity of the pedagogical process is interpreted as the integrity of a differentiated pedagogical process.

The research objective is to consider the integrity of the pedagogical process in an inclusive school, to analyze ways to preserve the integrity.

The statement of basic materials. The article analyses the

визначення “цілісності”. Розглядалися такі педагогічні аспекти цілісності, як цілісність цілей та змісту освіти, цілісність системи методів навчання. Зазначено, що ідея цілісності є основою для розробки навчальних програм чи уроків. У статті обґрунтовано необхідність належних засобів навчання під час педагогічного процесу, які б сприяли збереженню цілісності його складових – мети, навчальної інформації, школярів, вчителів, методів, форм, засобів навчання та виховання. розкрито місце та роль між-особистісних відносин між учителем та учнями в процесі всебічної гуманізації школи. У статті досліджено методологічні регулятори побудови сучасної стратегії цілісного підходу до вивчення та проектування навчальної реальності.

Висновок. Реалізація концепції цілісності в педагогічному процесі в інклюзивному навчальному закладі є суперечливою – з одного боку, виникає потреба в диференціації внаслідок наявності у школярів неоднакових психофізичних здібностей, а з іншого боку, без єдності організація педагогічного процесу як системи є проблематичною. Гуманізація, яка передбачає формування дитини як суб’єкта, врахування її психофізичного потенціалу є інтегруючим фактором у пошуку балансу між інтегративними та диференційованими компонентами та основою цілісності педагогічного процесу.

Ключові слова: інтеграція, диференціація, інклюзія, педагогічний процес, школа з інклюзивною формою навчання, діти з особливими освітніми потребами.

approaches to the definition of “integrity”. There were considered such pedagogical aspects of integrity as the integrity of the goals and the contents of education, the integrity of system of teaching methods. It is shown that the idea of integrity is a backbone one for developing the educational programs or lessons. The article substantiates the need for appropriate teaching aids for the integrity of the pedagogical process, which would promote the consistency of its components – purpose, educational information, schoolchildren, teachers, methods, forms, teaching aids. The article examines the methodological regulators of building a modern strategy of a holistic approach to the study and design of educational reality.

Conclusion. The implementation of the concept of integrity in the pedagogical process in an inclusive school is controversial. On the one hand, the need for differentiation arises due to different psychophysical abilities of schoolchildren, and on the other hand, organization of the pedagogical process as a system without unity is problematic. Humanization, which includes the formation of the child as a subject, taking into account its potential is an integrating factor in finding a balance between integrative and differentiated components and the basis of integrity of the pedagogical process.

Key words: integration, differentiation, inclusion, pedagogical process, school with inclusive form of education, children with special educational needs.

Актуальність теми дослідження. Актуальність ідеї цілісного педагогічного процесу, спрямованого на всебічний і гармонійний розвиток особистості, її духовного потенціалу, творчих здібностей в умовах організованого на принципах колективізму навчання учнів, має істотне методологічне значення як для теоретичних досліджень, так і для практичної діяльності вчених, педагогів у пошуку шляхів вдосконалення освіти, у тому числі інклюзивної. В дослідженнях про цілісність йдеться при вивченні різноманітних проявів педагогічної реальності – цілісного

освітнього процесу, цілісності змісту та ін. [5; 6, с. 190-193; 7, с. 139-143; 4; 8, с. 12-18; 12, с. 65-72]. Категорія “цілісність” використовується тоді, коли необхідно дати узагальнену характеристику об’єктів зі складною внутрішньою структурою, для яких властиві наявність внутрішніх стійких зв’язків, внутрішня активність, самодостатність. На сьогоднішній день існує необхідність у вивченні такого об’єкта зі складною структурою, як педагогічний процес у школі з інклюзивною формою навчання.

Постановка проблеми полягає в аналізі диференційованого педагогічного процесу з метою виявлення засад збереження його цілісності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ідея цілісного педагогічного процесу була представлена у вітчизняній педагогіці в термінах “єдність навчання і виховання”, “цілісний навчально-виховний процес” та ін. Визначення “єдиний”, “цілісний”, “система” у ХХ столітті відображали прагнення подолати розмежування між “навчальною роботою” школи і “виховною роботою”, яка проводилася переважно в позаурочний час. Поняття “єдиний”, “цілісний” використовувалися в педагогіці як ідентичні і відображали загальнонаукові трактування поняття “цілісність”. У 60-х роках М. Даниловим був відроджений термін *педагогічний процес*, трактування цілісності якого увібрало в себе визначення “єдність”, “цілісність”, “система”. Надалі цілісний процес формування особистості вивчався в працях Ю. Бабанського, Б. Гершунського, С. Гончаренка, В. Ільїна, В. Краєвського, І. Підласого, В. Серікова та ін. Зокрема, Ю. Бабанський визначає педагогічний процес як органічну єдність процесів навчання, виховання та розвитку. “Суть його, – пише дослідник, – полягає у передачі соціального досвіду старшими і засвоєнні його підростаючими поколіннями шляхом їхньої взаємодії, спрямованої на задоволення сучасного суспільства у всебічному, гармонійному розвитку особистості” [1]. Звісно, педагогічний процес є не механічним поєднанням процесів виховання, навчання, розвитку, а якісно новим утворенням. Поняття “навчально-виховний процес” на відміну від зазначеного є дещо звуженим; не відображає складності самого процесу і, передусім, його важливих ознак – цілісності й загальності. Єдність навчання, виховання й розвитку на засадах їх цілісності й загальності, як слушно відзначає І. Зайченко, є сутністю педагогічного процесу [4].

Визначення педагогічного процесу в умовах інклюзивного навчання суттєво не відрізняється від наведеного визначення. Зокрема З. Шевців вважає, що “цілісний освітній процес інклюзивного навчання – це спеціально організована, цілеспрямована партнерська взаємодія вчителя та учнів, метою якої є розв’язання освітніх проблем усіх учасників освітнього процесу. Він включає множини підсистем, які об’єднані між собою різними типами зв’язків” [11, с. 126]. Специфічність цілісного педагогічного процесу в умовах інклюзивного навчання все ж таки є, і тому дослідниця додає: “Очевидно, що обов’язковою складовою освітнього процесу є процес навчання, процес виховання, процес розвитку і процес корекції. [...] Таким чином, складність цілісного освітнього інклюзивного процесу полягає в єдності процесів та орієнтації на розвиток і корекцію особистості учнів, а не лише реалізація завдань навчання і виховання” [11, с. 127]. Про необхідність включення до педагогічного процесу обов’язкового обсягу корекційних та інших спеціальних послуг для дітей з

особливими освітніми потребами писали В. Бондар, В. Синьов та В. Тищенко, які наголошували, що це є гарантією держави, яку не можна відмінити або переглядати у напрямі зниження вимог до них [2, с. 20-27]. Дослідники відзначали самотність національної спеціальної освіти, оскільки у моделях, які використовуються в зарубіжних країнах, не відпрацьований механізм реалізації корекційної складової. В Україні цей компонент є обов'язковим для навчального плану (освітня галузь – корекційно-розвиткові заняття) і спеціальних програм для дітей всіх нозологій. Науковці переймалися, як зазначений елемент буде представлений в індивідуальних планах для дітей інклюзивних класів, як реалізуватимуть його в школі [2, с. 28]. І, хоча у наш час корекційна складова певною мірою втілюється в практику інклюзивного навчання, а зазначені питання вивчались у численних працях В. Бондаря, Т. Бондар, А. Бондаренка, Е. Данілавічюте, А. Колупаєвої, О. Мартинчук, С. Миронової, Н. Найди, В. Тарасун, О. Таранченко, Н. Софій, М. Супруна, З. Шевців та ін., є проблеми, що залишаються недоопрацьованими, а тому вивчення цілісності педагогічного процесу із зазначеною складовою у закладах з інклюзивною формою навчання є актуальним.

Постановка завдання. Мета дослідження – розглянути цілісність педагогічного процесу в школі з інклюзивною формою навчання, проаналізувати шляхи збереження його цілісності, що є запорукою формування особистості учнів з різним психофізичним потенціалом як суб'єктів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток освіти на початку ХХІ ст. супроводжується процесами диференціації та інтеграції, в межах яких актуалізуються шляхи збереження цілісності педагогічного процесу. Зазначений процес являє собою диференційоване системне утворення, при організації якого враховуються індивідуально-типологічні особливості особистості учнів (здібності, рівень розвитку, психофізіологічні особливості, властивості нервової системи тощо). Диференціація забезпечує індивідуалізацію педагогічного процесу і є передумовою успішності навчання всіх дітей, але для дітей з особливими освітніми потребами вона особливо важлива, оскільки їм потрібна додаткова підтримка в навчанні, яка дозволить їм брати повноцінну участь у навчальних заняттях і реалізовувати свій потенціал. Немає універсальних методів індивідуалізації навчання, особливо, коли йдеться про навчання учнів з різними освітніми потребами. Зрозуміло, педагоги, щоб досягти успіху, мають знати основні стратегії забезпечення диференціації навчання. Такими стратегіями для осіб з особливими освітніми потребами є, передусім, адаптація і модифікація. При цих стратегіях педагогічний процес будується лише на засадах диференціації при зміні його методичного аспекту і збереженні змісту (адаптації) або при зміні змістового і методичного аспектів (модифікації), які передбачають індивідуалізацію навчання, але не передбачають пошуку спільності. Звісно, в умовах диференціації необхідно забезпечити цілісність педагогічної системи і запобігти суттєвим відмінностям у результатах навчання дітей з особливими освітніми потребами і дітей, рівень психофізичного розвитку яких відповідає нормі. Руйнування цілісності може призвести до виникнення проблем в освітній системі, через що відбудеться зникнення єдиного освітнього простору в масштабі як школи,

так і освіти регіону, всієї країни, посилення нерівності учнів у межах освіти, безперешкодне подальше просування в освітній сфері виявиться неможливим для частини з них. Некерована внутрішньошкільна диференціація може призвести до дезінтеграції структури школи, а нерегульована диференціація навчального процесу – до неузгодженості змістовного, організаційного та методичного аспектів навчання, порушення єдності класних колективів.

Для запобігання дезінтеграції слід здійснювати пошук інтегративного начала на рівні педагогічного процесу. В даному випадку інтеграція трактується як процес і результат цілісності. Саме так тлумачить це поняття Т. Живокоренцева [3]. Сукупна представленість визначень поняття “інтеграція”, пише дослідниця, дозволяє визначити такі його сутнісні позиції: інтеграція – це явище, що має двоєдину природу і постає, з одного боку, як процес, а, з іншого боку, як результат; інтеграція – це стан цілісності з такими характеристиками, як взаємопов’язаність, взаємопроникнення, взаємозалежність, взаємодія і взаємопереплетіння; інтеграція як процес – це злиття в єдине ціле диференційованих елементів [3].

Пошук інтегративного начала в педагогічному процесі необхідний, адже він сприятиме запобігання поділу цього процесу на декілька. Без зазначеного начала існуватиме поділ учнів, який неминучий в умовах суто диференціації, що, ймовірно, призведе до виходу педагогічного процесу за межі гуманістичної парадигми. Як слушно зазначає Б. Теплов, це може спостерігатися при поділу за інтелектуальними здібностями, при якому гуманні цілі диференціації перетворюються на протилежність. Питання має полягати не в тому, наскільки людина здібна, а в тому, які можливості у неї є [10, с. 28]. При складанні програм для учнів з різним психофізичним потенціалом доцільно орієнтуватися на рівень розвитку їх здібностей, дотримуючись якісного підходу до діагностики і можливості розвитку з використанням доцільних методик. Методичний аспект диференціації стосується, передусім, систем методів, диференціація яких може відбуватися за рівнем творчості, рівнем складності (ускладнення навчального матеріалу, виконання додаткових завдань, використання складного за алгоритмом завдання, обсягом навчального матеріалу, ступенем самостійності, характером допомоги учням тощо). Зазначені методи мають являти собою цілісну систему, що включає словесно-наочні, практичні, індуктивні і дедуктивні, аналітичні й синтетичні, репродуктивні і проблемно-пошукові, дослідницькі методи, методи безпосереднього керівництва і методи самостійної роботи, методи контролю і самоконтролю, методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності [5].

Реалізація концепції цілісності в межах педагогічного процесу в школі з інклюзивною формою навчання суперечлива – з одного боку, існує необхідність диференціації в зв’язку з неоднаковими психофізичними можливостями учнів, а, з іншого боку, без єдності, інтегративного начала педагогічний процес як система існувати не може. На наш погляд, ідея гуманізації, що передбачає становлення учня як суб’єкта, є основною умовою подолання цієї суперечності і виступає в якості інтегруючого стрижня розвитку сучасної освіти у контексті пошуку рівноваги між інтегративним і диференційованим началами. В освітній практиці при

організації педагогічного процесу на засадах зазначеної рівноваги виникають певні труднощі, про окремі з яких Н. Софій писала так: “Досить часто вчителі розмовляють ніби різними мовами, наприклад, при плануванні навчальних цілей і завдань педагога загальноосвітніх класів починають з навчальної програми й використовують процес оцінювання, щоб визначити, що було вивчено, а корекційні педагоги починають з оцінювання і планують навчання таким чином, щоб заповнити прогалини у навчанні” [9, с. 25]. На наш погляд, головним у даному випадку є забезпечення можливості зазначеного діалогу, оскільки у більшості шкіл з інклюзивною формою навчання не працюють логопеди, тифлопедагоги та ін. Проте на рівні закладу в межах педагогічного процесу корекційна складова має утворювати з навчанням, вихованням і розвитком певну цілісність, створюючи передумови для отримання успішного результату. Звісно, Н. Софій констатує не лише проблеми на рівні спілкування, а й відмінності в організації педагогічного процесу, адже на дітей, рівень розвитку яких відповідає нормі, поширюється єдина програма та єдина система оцінювання, а от складання індивідуальних навчальних планів для них не передбачене. Ці та інші відмінності мають враховуватися при організації цілісного педагогічного процесу в межах всіх його компонентів – цільового, мотиваційного, змістового, операційно-діяльнісного, контрольного-регулюючого та оцінно-результативного (використовувався поділ педагогічного процесу на компоненти за працею З. Шевців [11, с. 130]) – з метою пошуку балансу диференційованого та інтегративного начал в інклюзивному навчанні.

При відмінності підходів до організації педагогічного процесу для дітей з різним психофізичним потенціалом системоутворюючим фактором виступає необхідність їх становлення як суб’єктів, що забезпечує цілісність змісту зазначеного процесу. Установка на пізнання себе в складній системі відносин зі світом змінює позицію учнів, які від невмотивованого засвоєння готових знань про світ переходять до усвідомлення своїх освітніх потреб як життєво важливих цінностей, до аналізу своїх способів пізнання, до вибору пріоритетних для них знань. Звісно, для успішної реалізації цих завдань має змінюватися і позиція вчителя, який допомагає учням незалежно від їх психофізичних особливостей у пошуку ефективних способів пізнавальної діяльності, вчить їх вмінням самоконтролю і самореалізації.

Висновки. Реалізація концепції цілісності педагогічного процесу в школі з інклюзивною формою навчання можлива лише на засадах гуманістичного підходу. Лише гуманізація, що передбачає становлення учня як суб’єкта, врахування його потенційних можливостей є інтегруючим фактором у пошуку рівноваги між інтегративним і диференційованим початками та основою цілісності педагогічного процесу.

Список використаних джерел:

1. Бабанский, ЮК 1977. ‘Оптимизация процесса обучения’, Москва : *Педагогика*, 257 с. Доступно: <<https://hum.edu-lib.com/szbrannoe/babanskiy-yu-k-optimizatsiya-protsessya-obucheniya-onlayn>> [Дата звернення 20.06.2020].
2. Бондар, В, Синьов, В & Тищенко, В 2012. ‘Чи приживеться північноамериканська модель інклюзії в Україні?’, *Рідна школа* № 8-9, с. 20-

27. Доступно: <<http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh>> [Дата звернення 20.06.2020].
3. Живокоренцева, ТН 2018. 'Интеграция как принцип конструирования современного содержания профессионально-педагогического образования'. Доступно: <<https://students-library.com/library/read/28221-integracia-kak-princip-konstruirovania-sovremennogo-soderzania-professionalno-pedagogiceskogo-obrazovania>> [Дата звернення 16.02.2020].
 4. Зайченко, ІВ 2016. 'Педагогіка', Київ: *Ліра*, 608 с. Доступно: <https://pidru4niki.com/16080402/pedagogika/pedagogichniy_protse#42> [Дата звернення 20.06.2020].
 5. Кузнецова, ЛВ 2001. 'Целостность системы методов преподавания как фактор активизации познавательной деятельности студентов', Ленинград : *ЛГУ*, 210 с.
 6. Перетягина, НН 2015. 'Целостное образование как способ воспитания целостного человека', *Экономика и социум*, Выпуск 1-4 (14), с. 190-193.
 7. Саркисян, ТН 2014. 'Педагогический процесс как целостное явление', *Историческая и социально-образовательная мысль*. Том: 6 , № 6-1, с. 139-143.
 8. Сериков, ВВ 2012. 'Субъективные основания целостности педагогического процесса', *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*, Выпуск № 4, том 68, с. 12-18.
 9. 'Спільне викладання в інклюзивному класі: метод. матеріали', 2015. Укладач: Софій, НЗ, Київ: *Видавничий дім "Плеяди"*, 70 с.
 10. Теплов, БМ 1985. 'Способности и одаренность', *Избранные труды : в 2 томах*. Москва : *Педагогика*, Том 1, с. 15-41.
 11. Шевців, ЗМ 2019. 'Основи інклюзивної педагогіки', Львів: *Новий світ*, 2000, 264 с.
 12. McLeskey, J & Waldron, NL 2002. 'School change and inclusive schools: Lessons learned from practice', *PhiDelta Kappan*, 84 (1), p. 65-72.

References:

1. Babanskij, YuK 1977. 'Optimizaciya processa obucheniya (Optimization of the learning process)', Moskva : *Pedagogika*, 257 s. Dostupno: <<https://hum.edu-lib.com/szbrannoe/babanskij-yu-k-optimizatsiya-protse#42>> [Data zvernennya 20.06.2020].
2. Bondar, V, Sinov, V & Tishenko, V 2012. 'Chi prizhivetsya pivnichnoamerikanska model inklyuziyi v Ukraini? (Will the North American model of inclusion take root in Ukraine?)', *Ridna shkola* № 8-9, с. 20-27. Dostupno: <<http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh>> [Data zvernennya 20.06.2020].
3. Zhivokorenceva, TN 2018. 'Integraciya kak princip konstruirovaniya sovremennogo soderzhaniya professionalno-pedagogiceskogo obrazovaniya (Integration as a principle of constructing the modern content of professional and pedagogical education)'. Dostupno: <<https://students-library.com/library/read/28221-integracia-kak-princip-konstruirovania-sovremennogo-soderzania-professionalno-pedagogiceskogo-obrazovania>> [Data zvernennya 16.02.2020].
4. Zajchenko, IV 2016. 'Pedagogika (Pedagogy)', Kiyiv: *Lira*, 608 s. Dostupno: <https://pidru4niki.com/16080402/pedagogika/pedagogichniy_protse#42> [Data zvernennya 20.06.2020].
5. Kuznecova, LV 2001. 'Celostnost sistemy metodov prepodavaniya kak faktor aktivizacii poznavatelnoj deyatelnosti studentov (The integrity of the system of teaching methods as a factor in enhancing the cognitive activity of students)', Leningrad : *LGU*, 210 s.
6. Peretyagina, NN 2015. 'Celostnoe obrazovanie kak sposob vospitaniya celostnogo cheloveka (Holistic education as a way to educate a holistic person)', *Ekonomika i socium*, Vypusk 1-4 (14), s. 190-193.
7. Sarkisyan, TN 2014. 'Pedagogicheskij process kak celostnoe yavlenie (The pedagogical process as a holistic phenomenon)', *Istoricheskaya i socialno-*

- obrazovatel'naya mysl*, Tom: 6 , № 6-1, s. 139-143.
8. Serikov, VV 2012. 'Subektivnye osnovaniya celostnosti pedagogicheskogo processa (Subjective grounds for the integrity of the pedagogical process)', *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, Vypusk № 4, tom 68, s. 12-18.
 9. 'Spilne vikladannya v inklyuzivnomu klasi: metod. Materiali (Co-teaching in an inclusive classroom: a method. materials)', 2015. Ukladach: Sofij, NZ, Kiyiv: *Vidavnichij dim "Pleyadi"*, 70 s.
 10. Teplov, VM 1985. 'Sposobnosti i odarennost (Abilities and talents)', *Izbrannye trudy : v 2 tomah*. Moskva : *Pedagogika*, Tom 1, s. 15-41.
 11. Shevciv, ZM 2019. 'Osnovi inklyuzivnoyi pedagogiki (Fundamentals of inclusive pedagogy)', Lviv: *Novij svit*, 2000, 264 s.
 12. McLeskey, J & Waldron, NL 2002. 'School change and inclusive schools: Lessons learned from practice', *PhiDelta Kappan*, 84 (1), p. 65-72.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.23 (5)-2

УДК 37.031.1

ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ “НАУКОВА ОСВІТА”

PEDAGOGICAL CONCEPT “SCIENCE EDUCATION”

С. М. Бабійчук

Актуальність теми дослідження. Термін “наукова освіта” використовуються в західній педагогічній літературі уже більше 120 років. На теренах української педагогічної практики, термін не має широкого розповсюдження, та уніфікованого тлумачення, хоча елементи наукової освіти активно апробуються через організацію дослідницької діяльності школярів, та через затверджену у законі “Про освіту” - освіту наукового спрямування. Одним з найвагоміших практик впровадження концепції є система Малої академії наук України, яка має багаторічний досвід такої діяльності, за що у 2017 році отримала статус Центру ЮНЕСКО 2-ї категорії зі стратегічною ціллю розвивати наукову освіту в Східноєвропейському регіоні та інших країнах світу.

Постановка проблеми. Оскільки в українській педагогіці термін “наукова освіта” децю новий, вважаємо за необхідне узагальнити існуючі підходи до тлумачення цього

Urgency of the research. The term "science education" has been used in pedagogical literature for more than 120 years. In the field of Ukrainian pedagogical practice, the term is not widespread and has not have common and coordinate interpretation, nevertheless elements of science education are actively used through the organization of pupils' research activities, and through the law "On Education". One of the most important practices of using the concept is the system of the Junior Academy of Sciences of Ukraine, which has many years of experience in this field, and for which in 2017 it received the status of UNESCO Center 2 with the strategic goal of developing science education in Eastern Europe and other countries.

Target setting. Since the term "science education" is still new in Ukrainian pedagogy, we consider it necessary to generalize the existing approaches to the interpretation of this