

УДК 37.02:373.5

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ БІОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТА ШКІЛЬНОЇ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ

Коршевнюк Т.В.

Інститут педагогіки

Національної академії педагогічних наук України

У статті відповідно до загальнофілософського, загальнонаукового і конкретно-наукового рівнів методології розкриваються методологічні підходи до дослідження проблеми формування змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти. У дослідженні має місце поєднання і взаємодоповнення традиційних методологічних підходів у педагогічних дослідженнях новими. Методологічні основи досліджуваного феномену становлять аксіологічний, культурологічний, системний, синергетичний, конкретно-історичний, діатропічний, феноменологічний підходи. Представлено можливості кожного підходу у дослідженні зазначеної проблеми теорії та практики навчання біології учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Окреслено перспективи і напрями подальших наукових розвідок в даному проблемному полі.

**Ключові слова:** аксіологічний, культурологічний, системний, синергетичний, конкретно-історичний, діатропічний і феноменологічний підходи.

**Постановка проблеми.** Переосмислення стратегії розвитку загальної середньої освіти є виразною тенденцією педагогічної думки у XXI столітті. При цьому усталені методологічні основи педагогічних досліджень зазнають трансформацій у світлі нових соціокультурних орієнтирів з урахуванням того, що у педагогіці методологічні підходи детермінуються суспільними та особистісними цінностями, соціальним замовленням, роллю освіти і місця людини в освітньому просторі в конкретний історичний період.

Необхідність розгляду методологічних основ феномену змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти зумовлена кількома причинами. По-перше, у фаховій літературі це поняття не набуло однозначного трактування, воно вирізняється динамічністю, залежністю від соціокультурних чинників. По-друге, виокремлення рівнів в ієрархічній структурі досліджуваного змісту передбачає використання різних підходів і методів у вивченні кожного рівня. По-третє, нині виразно простежуються тенденції множинності та плюралізму методологічних принципів і підходів до пізнання педагогічної реальності, що ускладнює виділення єдиного нормативного підходу до вивчення проблеми змісту освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вітчизняні й зарубіжні педагоги (Б.С. Гершунський, Н.М. Гупан, Е.Н. Гусинський, В.І. Загвязинський, Г.П. Зінченко, О.І. Ляшенко, Ю.І. Мальований, О.Я. Савченко, О.В. Сухомлинська та ін.) одночасно визнають, що якісне оновлення змісту загальної середньої освіти неможливе без реновації теоретико-методологічних основ його конструювання. У фаховій літературі обґрунтовано філософські підвалини вивчення педагогічних явищ (Б.С. Гершунський, В.Г. Кремень, В.І. Панарін та ін.). Різні аспекти системного підходу до аналізу педагогічних феноменів розкривають В.П. Беспалько, В.І. Бондарь, В.І. Лозова, та ін.; дидактичні аспекти синергетичного підходу висвітлюють М.В. Богуславський, Л.П. Величко, Л.І. Новікова, В.М. Розін та ін.; можливості аксіологічного підходу розглядають Н.Б. Крилова, О.В. Сухомлинська та ін.; культурологічного – В.І. Андреев, О.В. Бондаревська, І.С. Якиманська та ін.

Поліваріантність місту біологічної освіти на сучасному етапі її функціонування зумовлює визначення адекватної методології дослідження, що враховувала б особливості змісту навчального предмета як відкритої інтегровано-гетерогенної системи в ієрархічно-динамічній цілісності загального буття.

**Мета статті** – розкриття методологічної основи дослідження проблеми формування змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти з урахуванням традиційних та новітніх методологічних підходів.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз доробку вчених засвідчив існування різних трактувань. Узагальнення результатів аналізу літературних джерел дає підстави для висновку, що дослідження у галузі освіти позиціонують методологію як теоретичне обґрунтування структури, логічної організації, підходів, методів і засобів дослідницького пошуку.

На основі уявлень про методологію як науку про шляхи і засоби раціоналізації наукової діяльності, впорядкування існуючого та отримання нового знання у процесі дослідження тенденцій формування змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти методологічний апарат розглядаємо на трьох рівнях: загальнофілософському, загальнонауковому і конкретно-науковому. Дотримуючись зазначених рівнів методології та осягнення досліджуваної проблеми з позиції діалектики [13] природничу освіту учнів загальноосвітніх навчальних закладів розглядаємо як всезагальне, зміст її біологічного компонента у досліджуваній період як загальне, чинники і принципи формування змісту – як особливе, тенденції формування змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти як одиничне. Такий методологічний підхід дозволяє висвітлити специфіку досліджуваного феномену в поєднанні одиничних явищ, розкрити соціокультурні детермінанти його розвитку.

На загальнофілософському рівні методологію дослідження становлять діалектична та епістемітична логіка, теорія пізнання, аксіологічний і культурологічний підходи. діалектична логіка забезпечує зняття протиріч між методологією

дослідження та усталеними дидактичними теоріями, що уможливує використання доцільних методів для отримання істинних знань про об'єкт і предмет наукового пошуку.

Використання філософських підвалин у вивченні педагогічних явищ обґрунтовано провідними методологами минулого століття. І в сучасних умовах реформування системи освіти, зміни ціннісних установок «методологічні і світоглядні функції філософії проявляються у розробленні загальних принципів і способів наукового пізнання, дозволяють зрозуміти специфіку формування теорії освіти» [8, с. 24] філософія є теоретичною платформою осмислення системи освіти [там само, с. 27].

На думку сучасних українських філософів методологічною основою успішного вирішення проблем змісту сучасної освіти є філософія освіти, насамперед через взаємодію таких її аспектів: онтологічного (дослідження змісту освіти і науки в контексті соціального буття), аксіологічного (визначення головних цінностей, особливості їх сучасної трансформації), праксіологічного (шляхи перетворення і оптимізації складових освітньої системи, в нашому випадку – змісту біологічного компоненту шкільної природничої освіти) [1, 5].

У дослідженні при виборі й обґрунтуванні методологічних підходів орієнтувалися на такі їх функції: гностичну (пізнання об'єкта педагогічної реальності), концептуальну (розкриття сутності), конструктивну (конструювання і створення нових педагогічних об'єктів), прогностичну (визначення стратегічних векторів змін у науці а бо практиці) [2].

Вибір аксіологічного і культурологічного підходів як методологічної основи дослідження формування змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти детермінує розв'язання завдання щодо забезпечення вивчення стосунків, які виникають між суб'єктом і об'єктом, наприклад, між учнем і живою природою, або наочним засобом навчання, змістом навчального тексту тощо. Такі відносини базуються на вихованні в учнів аксіологічного мислення, що забезпечує рівноправ'я різних поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей. У цій частині наше дослідження спирається на філософську теорію узагальнення М.С. Кагана, згідно якої суб'єкт-суб'єктні, суб'єкт-об'єктні та інші взаємодії, що існують в реальному світі, можна розглядати як процес спілкування, який має «міждисциплінарне значення ... означає деякі стійкі стосунки між системами, що зближуються у своїх сутнісних характеристиках» [3, с. 4].

Аксіологічний і культурологічний підходи, використані у дослідженні, обумовили необхідність розгляду ціннісних аспектів змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти. З позицій культури будь-яке знання виступає як семантична реальність, впорядкована у ціннісно-сміслових структурах, що визначається традиціями і розвитком культури. Ми поділяємо думку Л.П. Разбегасвої, що «критерієм знання як феномену культури є не лише відповідність дійсності (верифікація) або вимогам несуперечності, але насамперед узгодження даної форми знання із загальними ціннісно-смісловими установками культури, які фіксуються у формах категоріально-семантичної будови реальності і конструюють світ знань цієї культури» [10, с. 7].

У межах загальнонаукової методології завдання полягало в дослідженні тенденцій формування змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти з позицій системного, синергетичного, функціонального, імовірнісного, історичного та логічного підходів. Використання системного підходу до вивчення досліджуваного феномену ґрунтується на розумінні змісту освіти як системи взаємопов'язаних і взаємодіючих складників – когнітивного, діяльнісного й особистісно-ціннісного. Оскільки за системного підходу увага зосереджена не стільки на окремих елементах системи, скільки на встановленні взаємозв'язків між ними (структура системи), ми дійшли висновку, що такий значущий для цілісного розвитку особистості школяра соціально-педагогічний феномен, як зміст освіти, необхідно розглядати як систему, оскільки результативність теоретичного пізнання корелює з системним характером досліджуваного феномену: чим він вищий, тим складнішу й розвиненішу структуру вони мають, отже, тим значущими є результати пізнання. Системний підхід до вивчення об'єктів дійсності супроводжується проникненням в їх структуру, тому важливим доповненням цього методологічного підходу став структурний підхід, основна мета якого полягала в розкритті ієрархічної структури феномену змісту освіти.

Евристичний потенціал системного підходу у пізнанні багатопараметричних системних об'єктів високого ступеня організованості дозволяє використовувати його у вивченні змісту освіти як системного утворення.

Системний підхід надає можливість досліджувати зміст біологічного компонента як цілісну систему, що функціонує і зазнає певних змін, визначати сутність, причини й наслідки цих змін. Ми передбачили, що результати такого теоретичного аналізу дозволять узагальнити накопичений вітчизняною наукою досвід формування змісту у досліджуваній період, виявити та пояснити тенденції його розвитку, що створить підґрунтя для прогнозування напрямів розвитку змісту шкільного біологічного компонента в Україні.

У нашому дослідженні системний підхід використано в морфологічному (розгляд елементів системи), структурному (встановлення взаємозв'язків між елементами) і функціональному (розгляд системи з позиції зовнішніх чинників) аспектах [9].

Визначаючи характер системовірних зв'язків у змісті біологічного компонента шкільної природничої освіти, нами встановлено, що компоненти цієї системи діалектично пов'язані з цілями біологічної освіти (загальними і специфічними). Вони виконують функцію управління компонентами системи змісту, виступають стимулюючим і детермінуючим чинником його розроблення. Отже, між цілями освіти і компонентами змісту існують зв'язки управління.

Спираючись на досвід, накопичений в галузі методології педагогіки, і враховуючи специфіку об'єкта і предмета нашого дослідження, надаємо особливого значення єдності історичного та логічного у педагогічному пізнанні, всебічності як умові виявлення різноманітних зв'язків і відношень між об'єктами; протиріччю як джерелу руху і розвитку освітніх процесів; сходженню від

абстрактного до конкретного як загальної закономірності; діалектичному детермінізму як умові взаємообумовленості педагогічних явищ, діалектичної єдності педагогічної теорії та практики.

У дослідженні використано історико-педагогічний підхід, який надає можливість виявити та описати «закономірності поступального розвитку педагогічних явищ, їхню обумовленість суспільними, соціально-культурними та іншими процесами, встановити їхні зв'язки і взаємозалежність, оцінити сучасний стан педагогічного процесу і напрями його подальшої еволюції» [15, с. 30].

У дослідженні послуговувались положенням синергетики щодо неадитивності властивостей системи у відношенні до властивостей її елементів (цілісність системи проявляється у нових властивостях, відсутніх у її окремих елементах). Основою для застосування синергетичного підходу слугували інваріантні характеристики змісту освіти: системність, ієрархічність, когерентність, надлишковість. Ідеї синергетики, які дозволяють розкривати загальні механізми і закономірності становлення та функціонування соціоприродних систем, у дослідженні обрані для обґрунтування стохастичності і нелінійності процесу формування змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти, його біфуркаційного характеру, детермінованості змісту внутрішніми і зовнішніми чинниками. Аналіз проблеми формування досліджуваного змісту як системи, що самоорганізується і розвивається, здійснено не основі синергетичних принципів, які характеризують фази порядку, стабільного функціонування системи – гомеостатичності, ієрархічності – становлення – розвитку – нелінійності, нестійкості, відкритості [12].

Виходячи з того, що функціональна характеристика будь-якого елемента системного об'єкта визначається функціями системи як цілісності, органічним доповненням вказаних підходів у дослідженні став функціональний підхід. Використання імовірнісного підходу зумовлено тим, що пов'язані із змістом біологічного компонента суб'єкти навчального процесу, об'єкти вивчення, спостережувані явища і процеси не жорстко детерміновані, а мають гнучкий й лабільний характер, залежний від багатьох стохастичних чинників. Досліджувана проблема розглядалась нами в єдності логічного та історичного підходів. При цьому логічний аспект проблеми полягав в аналізі зв'язків складників змісту між собою та з соціально-культурними детермінантами, а завдяки історичному підходові феномен змісту було розглянути не лише з позицій минулого, але у прогнозованому періоді.

Застосування принципу єдності історичного і логічного у процесі дослідження зумовлено тим, що формування і розвиток освіти та її компонентів, яким виступає зміст, відбувається у конкретних соціально-історичних умовах, певній послідовності та логіці, найбільш оптимальній в даний проміжок часу або, навпаки, не завжди виправданій з точки зору історії суспільного розвитку. Проте, видається за доцільне бачити своєрідність формотворчих процесів, що відбуваються в освіті, адже, як показує досвід, навіть негативні в історичному аспекті моменти можуть бути нейтралізовані її подальшим розвитком.

Процесуально зазначений спосіб дослідження проблеми починається з історії її виникнення; у відповідності з метою дослідження різних джерел відбираються і систематизуються факти. Виявлений взаємозв'язок знаходить відображення в їх історико-педагогічному описі. У ході логічного аналізу історичні факти розташовують у певній послідовності, хронологічній чи іншій суспільності та ієрархічності.

Для всебічного пізнання досліджуваного феномену обрано конкретно-історичний підхід, який, за визначенням В. Кузьміна, дозволяє вивчати об'єкт дослідження «з урахуванням сукупності діючих умов і відношень» [5, с. 23].

Цей підхід дає змогу простежити, як у процесі історичного руху в результаті взаємодії з оточуючим середовищем конкретно-історично модифікується освіта, а також дослідити зміст освіти в історико-еволюційній та локально-територіальній специфічності [6].

Конкретно-історичний підхід забезпечує здійснення аналізу взаємозв'язків між формуванням змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти і соціокультурним середовищем, в якому відбувається його становлення і розвиток, а також з'ясування етапів формування досліджуваного змісту. Це сприяє розумінню формування змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти як цілісного динамічного процесу, детермінантами якого виступають конкретні чинники соціокультурного середовища.

Як бачимо, історичний аналіз забезпечує збір і опис історико-педагогічних фактів, а в процесі логічного аналізу відбувається їх структурування. Синтез історичного і логічного у пізнанні зумовлює перехід від феноменологічного опису фактів до логічного пояснення й обґрунтування, формулювання наукових умовиводів. У протилежному випадку, за відсутності зв'язку між історичним і логічним значно ускладнюється розуміння закономірностей, умов і тенденцій розвитку складників освіти.

Конкретно-науковий рівень методології дослідження формування змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти був пов'язаний із загальнодидактичними і психофізіологічними теоріями, оскільки «будь-яка така теорія по суті виступає функцією метода, який визначає зміст і послідовність експериментальної діяльності дослідника» [11, с. 56].

Зауважимо, у дослідженні феномену змісту біологічного компонента природничої освіти враховувалась та обставина, що на якому б рівні не відбувалось його формування, відправним і кінцевим пунктом залишалась особистість учня.

Таким чином, методологічну основу нашого дослідження становлять окреслені вище методологічні підходи, що інтегрують принципи, форми і способи наукового пізнання у діалектичній єдності, взаємодії та взаємодоповненні.

Між тим з тим, можливості цих підходів не вичерпують всієї проблематики формування змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти, оскільки вважаємо, що потребують дослідження не лише інваріантні властивості об'єктів, для пізнання яких обрано зазначені підходи, але й відмінності й різноманіття досліджуваних феноменів. Тому до методології дослідження нами



включено діатропічний підхід, який, дозволяє вивчати багатовимірні педагогічні феномени, зосереджуючись на їхніх відмінностях за виділеними ознаками [14] (для порівняння, системний підхід передбачає, насамперед, виділення спільних інваріантних якостей, які характеризують множину об'єктів в цілому як систему).

За цього підходу головним методом аналізу педагогічних об'єктів є побудова гомологічних рядів на основі визначених ознак, наприклад за ознаками «рівень освіти в середній загальноосвітній школі», «напрямок навчання» тощо. Доцільність використання діатропічного підходу дослідженні проблеми формування змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти пояснюємо варіативністю змісту в різних концентрах, а також на рівнях вивчення біології (рівень стандарту, академічний і профільний рівні, рівень поглибленого вивчення) у старшій профільній школі.

Залучення феноменологічного підходу як методологічної основи науково-педагогічних досліджень виступає однією з характерних рис сучасного педагогічного мислення (М.В. Богуславський, В.С. Болгаріна, О.В. Заславська, С.В. Кульневич, та ін.). Аналіз освітніх категорій у відповідності до методологічних позицій феноменології дозволяє встановити їх належність до парадигми освіти, визначити ступінь відображення ними цінностей культури [4].

Теоретико-методологічною базою дослідження слугувала також концепція особистісно-зорі-

єнтованої освіти. Враховуючи те, що в епіцентрі наукової картини педагогічної діяльності перебуває дитина, яка реалізує свої задатки і здібності засобами змісту, всі компоненти змісту біологічної освіти розглядались з позиції їх відповідності специфічній меті особистісного розвитку, урахування в процесі реалізації змісту елементів, які пов'язані з активністю особистості у засвоєнні соціальних цінностей і формування власного внутрішнього світу.

**Висновки і пропозиції.** Поєднання розглянутих підходів і принципів становить методологічну основу нашого дослідження проблеми формування змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти. Визначені методологічні основи дослідження проблеми змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти дають можливість здійснити аналіз та опис його структури, пояснити закономірності та протиріччя функціонування, визначити детермінанти формування і тенденції розвитку досліджуваного феномену. Подальшого дослідження потребує розроблення методологічних засад створення концептуальних моделей змісту біологічного компонента шкільної природничої освіти, адекватних виявленим і прогнозованим тенденціям його формування.

Формування змісту біологічної освіти як цілісний об'єкт наукового дослідження має міждисциплінарний характер, оскільки розглядається у площині багатьох галузей знання. Цим зумовлено використання розкритих у статті підходів.

## Список літератури:

1. Андрущенко В. П. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів / В. П. Андрущенко // *Фундаментальні проблеми філософії освіти*. – Філософія освіти: Науковий часопис. – № 1. – 2005. – С. 5–17.
2. Бордовская Н. В. Педагогическая системология: учеб. пособие: [для студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов, шк. педагогов, вуз. преподавателей] / Н. В. Бордовская. – М.: Дрофа, 2009. – 463 с.
3. Каган М. С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
4. Кошелева В. Л. Феноменологическое осмысление современной культуры и проблемы образования / В. Л. Кошелева, М. Хайдеггер // *Философия образования для XXI века* – М.: Наука, 1992. – С. 36–94.
5. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). – К.: Грамота, 2003. – 186 с.
6. Кузьмин В. П. Принцип системности в теории и методологии К. Маркса / В. П. Кузьмин. – М.: Политиздат, 1976. – 247 с.
7. Луговой В. І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні: (теоретико-методологічний аспект): дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Луговой Володимир Ілларіонович. – К., 1995. – 429 с.
8. Панарин В. И. Глобальные и региональные тенденции развития отечественного образования: социально-философский анализ: дис... доктора философских наук: 09.00.11 / Панарин Владимир Иванович. – Новосибирск, 2009. – 347 с.
9. Пискунова Е. В. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя: Монография / Е. В. Пискунова. – СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 324 с.
10. Разбегаева Л. П. Концепция ценностно-ориентированного гуманитарного образования: целевой и содержательный аспекты: теор. исслед. / Л. П. Разбегаева. – Волгоград: Перемена, 2000. – 113 с.
11. Сальникова О. Е. Пути и условия отбора содержания образования в культуросообразных дидактических системах: дис. ... канд. пед. наук / Сальникова Ольга Евгеньевна. – Тула, 1999. – 187 с.
12. Таланчук Н. М. Системно-синергетическая философия и концепция неопедагогики: Стратегемы развития педагогической теории и практики / Н. М. Таланчук. – Казань: ИССО РАО, 1996. – 72 с.
13. Уемов А. Н. Системный подход и общая теория систем / А. Н. Уемов. – М., 1978. – 272 с.
14. Чайковский Ю. В. Диатропика, эволюция и систематика: к юбилею Мейена: сб. ст. с приложением полного списка трудов С. В. Мейена, составленного И. А. Игнатьевым / Ю. В. Чайковский. – М.: Товарищество науч. изд. КМК, 2010. – 407 с.
15. Юдина Н. П. Современные подходы к исследованию историко-педагогических процессов в свете тенденций постнеклассической рациональности: Монография / Н. П. Юдина. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2001. – 110 с.

**Коршевнюк Т.В.**

Институт педагогики  
Национальной академии педагогических наук Украины

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ БИОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ШКОЛЬНОГО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Анотация

В статье в соответствии с общепедагогическим, общенаучным и конкретно-научным уровнями методологии представлены методологические подходы к исследованию проблемы формирования содержания биологического компонента школьного естественнонаучного образования. Традиционные методологические подходы дополнены новыми, адекватными современным научным воззрениям. Методологические основания исследуемого феномена образуют аксиологический, культурологический, системный, синергетический, конкретно-исторический, диатропический, феноменологический подходы. Раскрыты возможности каждого подхода в исследовании указанной проблемы теории и практики обучения биологии учащимися общеобразовательных школ. Внимание уделено перспективам и направлениям дальнейших научных разработок в обозначенном проблемном поле.

**Ключевые слова:** аксиологический, культурологический, системный, синергетический, конкретно-исторический, диатропический, феноменологический подходы.

**Korshevnyuk T.V.**

Institute of Pedagogy  
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

## METHODOLOGICAL APPROACHES TO RESEARCH PROBLEMS OF FORMATION OF CONTENT BIOLOGICAL COMPONENT OF THE SCHOOL SCIENCE EDUCATION

### Summary

The article presents the methodological approaches to research problems of formation of content biological component. In research is a combination of traditional methodological approaches in pedagogical researches with modern. Methodological foundation of the studied phenomenon is axiological, cultural, systemic, synergistic, concrete-historical, diatropical, phenomenological approaches. Presented capabilities of each approach in the study of the problem of theory and practice teaching biology students of secondary schools.

**Keywords:** axiological, cultural, systemic, synergistic, concrete-historical, diatropical and phenomenological methodological approaches.

УДК 37(477)(09)

## ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ВИТОКИ КЛУБУ ЯК ПЕДАГОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ

**Краєва М.В.**

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Досліджено історико-педагогічні витоки клубу як педагогічного феномену. Сформульовано актуальність окресленої проблеми та проаналізовано дослідження та публікації, в яких започатковано розв'язання окресленої проблеми. Висвітлено цілі та завдання статті, що відповідають висновкам і перспективам подальшого розвитку в означуваному напрямі досліджуваного періоду. Виділено невирішені раніше частини окресленої проблеми.

**Ключові слова:** клуб, клубна робота, всебічно розвинена особистість, форми та методи клубної діяльності, пролеткультівські робітничі клуби.

**Постановка проблеми** у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Дослідження історії становлення та розвитку пролеткультівських робітничих клубів як педагогічного феномену та як форми просвітницької діяльності та виховання в 20-ті роки ХХ століття, а також виявлення пе-

дагогічних засад для творчого розвитку громадянина в сучасних умовах зумовили актуальність досліджуваної проблеми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, на які посилається автор. Аналіз історичної та науково-педагогічної літератури, а також архів-