

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА**

Алла Самко

**НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА АКАДЕМІКА
СЕМЕНА ГОНЧАРЕНКА У ВИМІРАХ
СУЧАСНОСТІ Й МАЙБУТНЬОГО**

Монографія

Київ
ТОВ «Юрка Любченка»
2023

УДК 37.011.3-051Гон:001.89](02)
С17

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені
Івана Зязюна НАПН України
(протокол № 5 від 27 квітня 2023 року)*

Рецензенти:

Хомич Л.О., доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Березівська Л.Д., доктор педагогічних наук, професор, директор Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського

С17 **Самко А.М.** Науково-педагогічна спадщина академіка Семена Гончаренка у вимірах сучасності й майбутнього: монографія / за наук. ред. Л.Б. Лук'янової. – Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2023. – 190 с.

ISBN 978-6178295-14-1

У монографії здійснено комплексне дослідження науково-педагогічної спадщини та педагогічних ідей відомого методолога педагогічної науки, лідера наукової школи, академіка, доктора педагогічних наук, професора Семена Устимовича Гончаренка (1928-2013). З'ясовано основні передумови й чинники формування педагогічних поглядів науковця; проаналізовано науково-педагогічну спадщину С. Гончаренка як єдність його науково-педагогічних ідей і діяльності; досліджено специфіку розвитку педагогічних ідей С. Гончаренка у межах його наукової школи; окреслено перспективи екстраполяції його ідей у контексті реформування сучасної освіти в Україні.

Видання адресоване науковцям, педагогічним працівникам закладів формальної і неформальної освіти, керівникам освітніх установ, викладачам, докторантам, аспірантам та студентам закладів вищої освіти.

© Самко А.М., 2023

СВІТЛІЙ ПАМ'ЯТІ АКАДЕМІКА
СЕМЕНА УСТИМОВИЧА ГОНЧАРЕНКА
ПРИСВЯЧУЄТЬСЯ

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ I. БІОГРАФІЯ АКАДЕМІКА С. ГОНЧАРЕНКА ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ БІОГРАФІСТИКИ	
1.1. Біографічний метод та доцільність його використання у дослідженні життєвого шляху С. Гончаренка	6
1.2. Періоди життєдіяльності академіка С. Гончаренка	19
1.3. Джерельна база дослідження науково-педагогічної спадщини С. Гончаренка та її історіографічний аналіз.....	44
РОЗДІЛ II. НАУКОВА ШКОЛА С. ГОНЧАРЕНКА	
2.1. Наукові школи у сучасному педагогічному дискурсі	61
2.2. Аналіз і систематизація науково-педагогічних досліджень учнів і послідовників С. Гончаренка	66
2.3. Дослідницькі напрями наукової школи С. Гончаренка	80
РОЗДІЛ III. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА С. ГОНЧАРЕНКА ТА ЇЇ РОЛЬ У СУЧАСНОМУ НАУКОВО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ	
3.1. Актуальні ідеї науково-педагогічної спадщини С. Гончаренка	98
3.2. Науково-педагогічний досвід С. Гончаренка у сучасній педагогічній науці та освітній практиці	113
УЗАГАЛЬНЕННЯ.....	119
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	124
ДОДАТКИ.....	150

ПЕРЕДМОВА

Кожна людина – унікальна, й наскільки неповторною є історія її життя, настільки ж різновекторною може бути і біографічна розвідка. Надзвичайно багаті й цікаві можливості в педагогічному сенсі відкривають біографічні дослідження видатних особистостей, діячів освіти, науки та культури.

Саме до таких – творчих, неповторюваних, непересічних особистостей належить Семен Устимович Гончаренко (1928–2013) – відомий український учений, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член академії педагогічних наук, заслужений діяч науки і техніки, дослідник проблем методології педагогіки, фундаменталізації та гуманітаризації освіти, теорії навчання. З його ім'ям пов'язано багато визначних і цікавих подій в історії розвитку української науки. Біографія вченого, який збагатив українську науку потужним доробком, нині набуває особливої актуальності, а відтак вимагає незаперечної уваги з боку сучасних дослідників.

Вивчення педагогічних ідей та наукової діяльності С. Гончаренка зумовлює необхідність дослідження його життєвого шляху, адже ґрунтовний аналіз подій, взаємозв'язку соціальних та індивідуально-психологічних факторів на різних етапах онтогенезу уможливить розуміння закономірностей становлення творчої особистості.

Погляди педагога, відображені у наукових і публіцистичних працях, підручниках, методичних матеріалах, є свідченням глибини й потужності національної педагогічної думки. Багатогранна педагогічна й наукова спадщина С. Гончаренка має загально-педагогічну цінність, оскільки забезпечила підґрунтя дослідження актуальних проблем становлення національної системи освіти в історичній ретроспективі.

У цьому році виповнилося 10 років, як пішов з життя академік Гончаренко, водночас незважаючи на інтерес до постаті вченого, дотепер немає жодного спеціального дослідження, присвяченого його науковій, науково-педагогічній діяльності.

Відомий методолог, вчений залишив понад 500 науково-педагогічних праць, що чекають на цілісний науковий аналіз, а його педагогічні ідеї – на впровадження в сучасний освітній простір.

РОЗДІЛ I

БІОГРАФІЯ АКАДЕМІКА С. ГОНЧАРЕНКА ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ БІОГРАФІСТИКИ

1.1. Біографічний метод та доцільність його використання у дослідженні життєвого шляху С. Гончаренка

Дослідження науково-педагогічної спадщини С. Гончаренка можливе лише в контексті цілісної картини становлення й розвитку його як особистості, педагога і науковця. Аналіз середовища, в якому він народився і зростав, уможливило визначити передумови розвитку, становлення й формування видатного таланту, його особистісних рис.

Серед методів і підходів, що дозволяють дослідникам здійснити системний аналіз історико-педагогічних явищ та феноменів, які сталися протягом певного часового періоду, вчені особливо виокремлюють біографічний метод.

Етимологічний аналіз поняття підтверджує відповідність цього методу для вивчення постаті С. Гончаренка. Дослідження походження терміну «біографія» свідчить про те, що його коріння походить від давньогрецьких слів «βίος», що означає «життя», та «γράφω», що перекладається як «пишу», «креслю», «малюю». Таким чином, біографи, що досліджують життя видатних діячів минулого, намагалися максимально точно описати соціально-історичні обставини, в яких ці особи жили. Успішне виконання цього завдання дозволяло створювати досить виразний «портрет на тлі», який відображав можливість розглядати широкий спектр потенційних зв'язків (паралелі, перетини, асоціації, впливи тощо). Це в свою чергу, давало змогу наступним поколінням дослідників інтерпретувати їх значущість з високою ефективністю (Белан, 2013а, с. 51).

Вивчення творчої біографії видатних діячів культури та освіти, науковців та педагогів минулого, висвітлення їх точки зору у контексті історичної епохи, є дієвим засобом дослідження та відновлення фактів історико-педагогічної науки. Українські вчені (Л. Березівська (2010), І. Голубович (2009), Н. Гупан (2000), Н. Дічек (2001с), Я. Калакура (2002), Н. Побірченко, Н. Сейко, О. Сухомлинська (1999) та ін.) використовують нову інтерпретацію ідей і поглядів як добре відомих, так і забутих вітчизняних педагогів і культурно-освітніх діячів різних історичних періодів у своєму історико-педагогічному дискурсі. Це дає можливість відкривати нові підходи до вивчення минулих явищ через призму їхньої творчої спадщини. О. Сухомлинська наголошує: «Для того, щоб персоніфіковано, системно окреслити розвиток національної педагогічної думки України як нелінійний, багатомірний

процес якісних змін через творчі біографії педагогів, чії погляди, переконання, ідеї стали рушійною силою загального процесу розвитку педагогічної науки, необхідно мати відповідний інструментарій» (*Українська Педагогіка В Персоналіях, 2005, с. 5*).

Історико-біографічні дослідження посідають помітне місце в історії науки, оскільки дають змогу персоніфікувати історію, відтворити події, оцінити внесок учених, отримати переконливе пояснення зібраної інформації. Доцільність звернення до біографічного методу зумовлена кількома причинами, провідними з яких, на думку Н. Дічек (2001b, с. 15), є, по-перше, поява в останнє десятиріччя великої кількості наукових досліджень, особливо дисертаційних, присвячених педагогічній спадщині окремих діячів освіти; по-друге, недостатня розробка власне методологічних засад даного методу; по-третє, періодично виникаючими на сторінках наукових видань дискусіями з приводу доцільності чи недоцільності, важливості чи неважливості проведення біографічних розвідок та їх значення для педагогіки.

Останні десятиріччя позначені сплеском надзвичайного інтересу до біографічного методу в широкому розумінні: і як до літературного жанру, і як до наукової методології у різних галузях знання. Про це свідчить значна кількість біографічної та автобіографічної літератури, опублікованої останнім часом в Україні й за кордоном (Шарошкіна, 2012, с. 114).

У багатьох країнах світу, зокрема у Великій Британії, Німеччині, США та ін., починаючи з 80-х рр. ХХ ст., біографічні дослідження набули стрімкого розвитку, стали підґрунтям для багатьох педагогічних досліджень. Підтвердження цієї думки знаходимо у працях німецького вченого В. Фукс-Хайнрітца, за яким в означений час синхронно у Франції, Канаді, Італії та інших країнах виявлено інтерес до біографічного методу, і дослідницькі інтереси з різних теоретичних традицій схрестилися й нині репрезентують розвинуту, інтернаціонально поширену сферу біографічного дослідження» (1994, с. 16).

Вважаємо цікавою точку зору дослідників (Лісовська-Мускеєва, & Сидоров, 2013, с. 54) щодо специфіки біографічного методу. Зокрема вчені підкреслюють його сфокусованість на унікальних аспектах історії життя людини і на суб'єктивному, особистісному підході до опису людського життя, кар'єри, історії любові тощо. Так М. Лещенко (2014) підкреслює, що біографічне дослідження орієнтовано насамперед не на факти, а на оцінку їх значення для особистості. Біографія створюється не завдяки фактам і подіям, вишколеним у хронологічному порядку, а є результатом постійно тривалого процесу набуття нового досвіду.

Вперше наукове обґрунтування біографічного методу було започатковане у Чиказькій школі соціології США в 20-30-х рр. ХХ ст. Біографічний метод було визначено на основі вже ustalених у професійному співтоваристві англомовних термінів «biographical perspective» (біографічна проекція) і «biographical approach» (біографічний підхід). Соціологи Чиказької школи визначали біографічний метод як комплексний, що охоплює різні методи соціологічного дослідження, такі як: емпіричне спостереження, об'єктивний аналіз фактів біографії, їх інтерпретацію та узагальнення тощо. На думку Г. Белан (2013а, с. 51), біографічний метод фокусувався на індивідуальному житті людини, що було пов'язане з її оточенням, мікросередовищем, а також на суб'єктивних уявленнях особистості про своє життя та соціальну реальність її оточення.

Протягом наступного десятиліття біографічний метод стає широковідомим та становить основу цілого напрямку біографічних досліджень у галузі соціології в Польщі, психології в Австрії та інших країнах. Невдовзі біографічний метод виходить за межі психології та соціології, стає поширеним серед представників літературознавства, історії, історико-педагогічних досліджень.

В результаті цих процесів з'являється окремий напрям наукового знання про особистість – біографістика, який фокусується на вивченні видатної особи у контексті її різноманітних взаємозв'язків з соціумом, її індивідуальній унікальності та загальній соціальній приналежності. С. Лі (Lee, 1918), англійський біографіст початку ХХ ст., відзначав, що «біографія виникла на початку людства для того, щоб задовольнити найдавніший інстинкт – меморіальний. Люди прагнуть передати нащадкам пам'ять про тих, хто характером і справами виділявся із загальної маси, хто захопив увагу сучасників і здатен також викликати зацікавленість майбутніх поколінь».

Н. Гамільтон (N. Hamilton, 2007, с. 1-2) вказує, що сьогодні біографістика переживає справжнє піднесення й стає не тільки однією з головних тем в усіх мас-медіа, від телебачення до інтернету, але також є символом розвитку демократії, де головним пріоритетом є життя окремої людини та її унікально-неповторне буття. На думку Г. Белан (2013а, с. 51), біографістика як окрема наукова сфера стає все більш міждисциплінарною та базується на методології різних наук, зокрема психології, соціології, філософії, історії, літературознавства, історії педагогіки.

Вчені, надаючи свої визначення біографічного методу, фокусуються на різних смислових аспектах цього терміну. Г. Белан (2013а, с. 52) характеризує біографічний метод як «провідний інструмент дослідження педагогічної персоналії», з його допомогою

«педагогічна реальність розглядається у часі і просторі, об'ємно охоплює проблему в історичному культурологічному контексті». У розумінні В. Онопрієнко (2010, с. 133), «біографічний метод» є концептуальним підходом до вивчення особистості, що базується на уявленні про те, що особистість є «продуктом» власної біографії або історії свого життя. Основна ідея, що визначає сутність цього поняття, полягає в тому, що особистість можна описати як історію чи життєвий шлях людини. Дослідник відзначає, що біографічний метод має високу ступінь суб'єктивності, тому дуже гостро стоїть питання щодо його валідності, надійності та точності.

О. Сухомлинська (*Українська Педагогіка В Персоналіях*, 2005, с. 5) стверджує, що біографічний метод є особливим підходом до вивчення джерел, за якого біографія та особистість педагога виступає як чинником його творчості, так і віддзеркаленням або ж творцем епохи. Основним призначенням біографічного методу в історико-педагогічній науці є пошук причин появи та розвитку педагогічних ідей шляхом аналізу різних фактів біографії особистості та виявлення суттєвих, «знакових» моментів, які можуть допомогти зрозуміти закономірності у накопиченні емпіричних фактів життєдіяльності досліджуваної персоналії. Це означає, що метод біографій не можна розглядати лише як засіб для вивчення окремих функцій або характеристик особистості. В ньому міститься особливий принцип дослідження особистості, який базується на її історії розвитку та формування.

Англійський соціолог Н. Дензін (Denzin, 1989, с. 7), визначаючи біографічний метод як процес збору та аналізу документальних свідчень, які описують ключові моменти в індивідуальному житті людини, дає таке визначення біографічного методу: «...Переживання і визначення однієї особи, однієї групи або однієї організації в тій формі, в якій ця особа, група або організація інтерпретують ці переживання». Німецький дослідник В. Фукс-Хайнріц (1993, с. 12) окреслює біографічний метод як засіб визначення та оцінки історичних свідчень, пов'язаних із життям людини.

Таким чином, біографічний метод в історико-педагогічній науці розглядається як комплексний підхід, який включає різноманітні методи та засоби збору, аналізу та інтерпретації інформації про життєдіяльність особи. Цей метод використовує всі можливі джерела інформації з метою створення повноцінної розвідки про досліджувану особу. І. Розман (2017, с. 98) визначає об'єктом дослідження біографічного методу життєвий шлях персоналії, який складається з хронологічної послідовності фактів особистої біографії, що включає етапи світоглядного та духовного формування, професійні досягнення

та творчу діяльність. Предметом дослідження біографічного методу дослідниці називає закономірності та механізми, що впливають на життєдіяльність особи як самодостатній процес.

На наш погляд, біографічний метод передбачає всебічне вивчення життєвого шляху людини. Цей метод базується на даних про об'єктивні події та суб'єктивні переживання особистості в різних життєвих обставинах. За допомогою цього методу можна зробити висновки про характер, самосвідомість, життєву спрямованість, рівень обдарованості та життєвий досвід особистості. В. Онопрієнко (2010) зазначає, що всі ці структури є частинами особистісно-біографічного контексту і не можуть бути розглянуті відокремлено від реального життєвого шляху людини.

Н. Дічек (2001а, с. 17) відзначає, що у галузі педагогічної біографістики застосовуються різноманітні методи та методики, що дозволяють не обмежуватися простим описом життя та творчості педагога, а перетворювати біографію на науку про особистість у контексті історико-педагогічного процесу. Дослідниця пропонує класифікацію біографічних досліджень за їх історико-педагогічною функцією: історико-педагогічна біографія-монографія; історико-педагогічна біографія-нарис; історико-педагогічна біографія-портрет; енциклопедична біографія.

Свої думки щодо проблем наукової біографії висловив В. Онопрієнко (1999) у статті *«Біографії вчених: специфіка, завдання, досвід»*. Автор стверджує, що біографії вчених у біографічному жанрі є окремим явищем, яке має свої власні характеристики. Хоча створення біографій загалом пов'язане зі спільними принципами та методичними підходами біографістики, але специфіка біографій вчених визначається їхньою діяльністю в конкретних галузях науки чи наукових дисциплінах. Однією з вимог до написання біографії є глибоке знання біографом історії наукової дисципліни, наукового середовища, соціальних та інших факторів, що впливають на цю сферу. Водночас, успішне створення біографії базується на науковому підґрунті з розробленою методологією, широким спектром джерел і знанням автором історіографії питання.

У монографії *«Біографічна традиція та наукова біографія в історії і сучасності України»* В. Чишко (1996) розглядає різноманітні проблеми, пов'язані з написанням наукових біографій та дослідженням доробку попередників і сучасників. Автор розглядає наукову біографію як одну з методичних складових історико-біографічного жанру (с. 76-79). В Чишко запропонував умовний загальний алгоритм для створення наукової біографії, який включає такі дослідницькі процедури: емпіричну, що складається із евристичних і джерелознавчих

досліджень; реконструкцію життя, діяльності, психічного стану особи; репрезентацію особистості з урахуванням її зовнішніх та внутрішніх зв'язків. Також автор пропонує виокремлювати наукові біографії залежно від видів життєдіяльності та професійної спрямованості особи, такі як вчений, письменник, художник, державний діяч, мандрівник та інші.

На нашу думку, очевидно, що наукова біографія та творчий доробок особистості (персоналії) є свідченням світоглядних позицій, життєвої концепції, наукових рефлексій, педагогічних поглядів, що відображає соціальні процеси історичної епохи. Тому є потреба в систематизації, аналізу та узагальненні історико-педагогічних досліджень, присвячених вивченню наукової біографії вітчизняних педагогів та вчених в історичній ретроспективі з метою виявлення методологічних основ, провідних тенденцій та форм їх презентації в сучасному науковому просторі. Висвітлення цієї проблеми представлено у публікаціях О. Адаменко (2013а), К. Біницької (2013), М. Богуславського (1999), Л. Ваховського (2005, 2006, 2007), А. Вихруща (2011), Н. Гупана (2016), Н. Дем'яненко (2003), Н. Дічек (2014), І. П'ятницької-Позднякової (2003), О. Сухомлинської (2003а), присвячених обґрунтуванню нових методологічних підходів до історико-педагогічних досліджень.

Варто зазначити, що урахування специфіки педагогічної науки в процесі трансформації синтезу цих напрямів дослідження дає можливість розглядати наукову біографію як «об'ємну» реконструкцію особистості вченого, яка відображає його творчу індивідуальність та унікальність. У даному контексті біографічний метод інтерпретується як засіб ідентифікації генезису і особливостей розвитку педагогічних концепцій на основі фактів з біографії вченого, розкриття сутності емпіричного матеріалу, закономірностей та «знакових» концептів, які відіграли визначальну роль у формуванні педагогічного світогляду конкретної особистості (Белан, 2013а, с. 52). Отже, біографічний метод є основним інструментом дослідження педагогічної персоналії, за допомогою якого педагогічна дійсність досліджується в часі та просторі, об'ємно охоплює проблему в історично-культурологічному контексті.

За О. Сухомлинською сучасні дослідження наукової біографії в галузі історико-педагогічної науки ґрунтуються на уявленні про педагогічну персоналію як конкретну модель для реконструкції національної педагогічної думки. Вона має включати такі складові: 1) фактологічний опис життєдіяльності педагога; 2) власний особистісний підхід до розгляду педагогічного процесу (включаючи моральний та етичний зміст творчості); 3) предметний підхід (включеність або невключеність у тогочасний педагогічний процес);

4) ідейно-соціальні, культурницькі засади (розмаїття зв'язків з епохою, міра й сила їх впливів на педагогічні погляди) (Сухомлинська, 2005, с. 4).

Н. Дічек (2001а, с. 15) вважає, що виокремлення біографічних досліджень в окрему галузь історичного знання та масовість історико-педагогічних праць, які базуються на матеріалах життєдіяльності педагогічних персоналій, є логічною частиною загальноісторичного процесу осмислення минулого.

Дослідники біографістики (О. Адаменко (2013b), Г. Белан (2013b), А. Валевский (1993), І. Голубович (2009), В. Менжулін (2010), В. Онопрієнко (1999), І. Розман (2018, 2019b), М. Рюткенен (1999), В. Чижко (1996)) стверджують, що вивчення документів та матеріалів, створених впродовж життя та діяльності досліджуваної особистості, має першочергове значення. Це забезпечує досліднику найбільш повну інформацію про життєвий та творчий шлях науковця, дозволяє розкрити спектр його наукових інтересів та відтворити образ реальної, неміфологізованої людини. Важливо враховувати всі види документів та матеріалів, використовуючи комплексний підхід, оскільки тільки в сукупності вони можуть забезпечити необхідний результат – повноцінне біографічне дослідження.

Підкреслимо, що біографічні дані становлять основне джерело детальних та обґрунтованих описів «історії» окремої особистості в соціології. Ці дані надають переконливе висвітлення соціальних зв'язків та мотивів дій «з точки зору діяча». Джерелом біографічних даних, найчастіше, стають особисті документи, такі як: мемуари, записки, щоденники або матеріали інтерв'ю та бесід. В якості біографічного матеріалу може розглядатися будь-яка усна чи письмова розповідь суб'єкта про події його життя. В певних випадках для відтворення «історії життя» можуть використовуватися вторинні джерела: мемуари інших осіб, листи, офіційні документи тощо.

У рамках нашого дослідження важливо відзначити ще один важливий аспект біографічного методу – основні джерела біографії, що містять повну та об'єктивну інформацію про основні етапи життя об'єкта дослідження. Джерельна база – це сукупність систематизованих і класифікованих джерел, що містять інформацію про педагогічне минуле об'єкта дослідження. У галузі історії педагогіки джерельною базою біографічних досліджень є наукові, публіцистичні, історичні праці, документальні матеріали (зокрема листування, щоденники, автобіографії) та інші історико-педагогічні джерела. Вони містять автентичну та змістовну інформацію, яка стосується конкретного періоду та характеризується оригінальністю та винятковістю (Белан, 2013b, с. 30).

Зазначимо, що в галузі соціології та біографістики виникають деякі розбіжності між точкою зору дослідників стосовно того, які джерела біографічного матеріалу мають більш важливе значення: первинні джерела (усна оповідь) чи вторинні (письмові, документальні). Тоді як німецький соціолог В. Фукс-Хайнріц (1993) вважає, що біографічний метод – це спосіб вимірювання та оцінки життєво-історичних свідчень і найбільш достовірним джерелом є усні оповіді про життя з точки зору тих, хто це життя прожив. Англійський соціолог Н. Дензін (N. Denzin, 1989), ототожнюючи біографічний метод як процес збору та дослідження документальних свідчень, що описують ключові переломні моменти (turning-point) в індивідуальному житті, віддає перевагу саме документальним джерелам: автобіографіям, біографіям, некрологам, життєвим історіям, історіям персонального досвіду (Белан, 2013а, с. 52).

Головними джерелами біографічних даних є не тільки публічні та приватні архівні матеріали, але також інтерв'ю, опитування та дослівні записи усних повідомлень. Ці методи дослідження мають провідне значення для отримання важливої інформації, необхідної для створення «історій життя» з соціологічної точки зору. Процедури інтерв'ювання та опитування, що використовуються для отримання біографічних даних, мають деякі відмінності від традиційних соціологічних методів. Однак ці відмінності полягають переважно в тому, що вони мають чітко структуровану часову перспективу, що відображає життєвий шлях людини як цілісну історію. Опитувальник, або «біографічний путівник», який застосовується під час інтерв'ювання, має структуровану форму, яка допомагає суб'єкту систематизувати своє життєве повідомлення та зосередитися на всіх етапах життєвого циклу (дитинство, юність тощо) та всіх сферах життєвого досвіду (сім'я, кар'єра тощо), які важливі для нього або цікавлять соціолога.

Фінський соціолог Й. Руус (1997) (J.P.(Jeja-Pekka) Roos) приймає відповідну наукову позицію, за якою автобіографія як джерело біографічних фактів є авторським проектом, в якому він презентує головні моменти свого життя через своє особисте сприйняття. Дослідник зазначає: «Автобіографія являє собою наративи про практики, орієнтовані на сутнісну реальність і істину, де вони розглядаються з унікальної позиції автора, що є оповідачем і одночасно розглядає себе як такого».

Дослідники вважають, що біографічне поле охоплює не лише опис індивідуальних особливостей конкретної історичної постаті, як у випадку автобіографій, але й інші важливі аспекти. Серед них можна виокремити характеристику соціального простору, середовища,

покоління, соціального статусу, субкультури тощо (Белан, 2013а, с. 53). Ці наукові принципи підкреслюють значимість відмінностей між біографією та автобіографією у жанровому плані. Автобіографія завжди має особистісну інтерпретацію подій, феноменів та явищ, а не відображення складових об'єктивної реальності. Дослідники стверджують, що «в автобіографії автор представляє версію про події зі своєї точки зору, на якій він стоїть зараз. Автор завжди вибирає, обмірковує і описує те, про що він хоче розповісти». Отже, різниця між біографією та автобіографією є принциповою. Зосереджуючи увагу на розвитку біографічного методу в історико-педагогічній науці, важливо зазначити, що використання наукової біографії для вивчення педагогічної персоналії вже стало дослідницькою традицією, формування якої вчені відзначають вже з середини ХІХ ст. Цей науковий факт є не випадковим, а закономірним явищем, оскільки саме в цей період відбувається становлення історії педагогіки як науки, а в подальшому використання творчих біографій персоналії стає однією з наукових моделей педагогічної думки (Белан, 2013а, с. 53). Визначальними джерелами для проведення біографічних досліджень є наукові, публіцистичні, історичні праці, документальні матеріали (зокрема, листування, щоденники, автобіографії), а також інші історико-педагогічні джерела, які містять автентичну інформацію про період, що досліджується і надають змістовий фактаж, що властивий саме йому.

Здебільшого дослідники не займаються створенням повноцінного життєпису, який охоплює всі етапи життя «від першого крику до останнього подиху». Зазвичай увага фокусується на конкретних аспектах або періодах життя, таких як кар'єра, міжособистісні відносини тощо. Деякі автори пропонують використовувати термін «історія окремого випадку» («individual case history») замість більш поширених термінів «біографічний метод» або «історія життя», що підкреслює селективний характер життєпису та фокусується на конкретних аспектах історії життя, які розглядаються.

Біографічний метод та історіографія пов'язані між собою через можливість використання документальних даних для відтворення історії та отримання переконливих історичних пояснень. «Історія життя» є однією з форм історіографії, де джерела даних розділяються на первинні – свідчення очевидців або прямих учасників подій, та вторинні – свідчення чи розповіді тих, хто не був присутній при описуваних подіях (Лісовська-Мускеєва, & Сидоров, 2013, с. 54).

В історіографії вважається, що більш достовірними є ті документи, автор яких має безпосередній досвід з описуваної ситуації та може надати інформацію з перших рук. Крім того, свідчення від кваліфікованого та досвідченого спостерігача, тобто експерта,

отримують більший авторитет у історіографії. Багато авторів вважають, що чим менша аудиторія, до якої звертається автор, тим більш достовірні та надійні його документи. Проте, зі збільшенням передбачуваної аудиторії, автор може бути схильним описувати події у вигляді апологій та драматичних сюжетів, замість особистої сповіді. Це може призвести до перетворення інтимної сповіді на пропаганду.

Потрібно зауважити, що будь-яка розповідь суб'єкта, як усна, так і письмова, що стосується подій у його житті, може бути використана як біографічний матеріал. Залежно від обставин, для розкриття «історії життя» можуть бути використані і вторинні джерела, наприклад, мемуари інших осіб, листи, офіційні документи тощо. Важливо, однак, розрізняти біографічні (автобіографічні) і так звані усні історії, оскільки остання передає точні історичні події, а не суб'єктивний досвід особи. У порівнянні з біографічним матеріалом, в усній історії фокус ставиться на історичне знання про події, процеси, причини та рушійні сили, а не на особистий досвід діяча. Для накопичення історичного та фактичного знання часто використовуються усні історії, розказані учасниками подій. Дослідники, використовуючи ці усні розповіді, прагнуть відтворити історію з позиції очевидців та використовують для цього історичне знання.

У соціології існують три основні типи «історій життя»: повні, тематичні та відредаговані. Повна «історія життя» в ідеалі описує всі життєві події суб'єкта, починаючи від народження й закінчуючи смертю, не обов'язково повинна бути докладною або великою. Тематична «історія життя» фокусується на конкретній фазі або аспекті життєвого досвіду. Відредагована «історія життя» може бути як повною, так і тематичною. Одна з ключових особливостей відредагованої «історії життя» полягає в активній ролі соціолога-інтерпретатора, який систематизує біографічний матеріал відповідно до теоретичної логіки, вибірково редагує й інтерпретує вихідну розповідь (або розповіді) суб'єктів для того, щоб відповісти на поставлені в дослідженні питання (Лісовська-Мускеєва, & Сидоров, 2013, с. 55). Ці відредаговані історії життя можуть бути використані як ілюстративний або доказовий матеріал у теоретичних дослідженнях.

Б. Робертс вказує на необхідність розмежування термінів «історія життя» та «життєва історія». Життєва історія – це історія, яку людина самостійно обирає, щоб розповісти дослідникові про своє життя чесно та повністю, акцентуючи певні моменти та ігноруючи інші (Лісовська-Мускеєва, & Сидоров, 2013, с. 56). Історія життя є достатньо повною розповіддю про життєвий досвід досліджуваної особи з особливими акцентами на найважливіших та значущих аспектах. Зазвичай, історія життя визначається як процес збирання, аналізу та складання

розповідей про життя, що базується на методі життєвого циклу та інших джерелах. В цілому термін «біографічне дослідження» використовується Б. Робертсом для позначення роботи, яка використовує історії, ті чи інші особисті матеріали для розуміння індивідуального життя в рамках свого соціального контексту (Лісовська-Мускеєва, & Сидоров, 2013, с. 56).

Наголосимо, що звернення до історій життя надає дослідникові можливість краще зрозуміти, як формуються ідеї на індивідуальному рівні, а також, як безліч індивідуальних рішень, які накопичуються, призводять до значних соціальних змін. Вивчення індивідуальних біографій може допомогти досліднику глибше зрозуміти взаємозв'язок між індивідуальним життям та соціально-історичним процесом. Це дає можливість вивчити процес зміни статусу особистості в її взаєминах з суспільством та соціальними групами, зрозуміти, як і за яких умов індивід переймає типову життєву конструкцію та як вносить у неї індивідуальну своєрідність. Крім того, за допомогою аналізу історій життя можна досліджувати формування соціальних типів та інші важливі соціальні проблеми (Профатілова, 2003, с. 158). Це лише невеликий спектр проблем, що можуть успішно вирішуватися за допомогою аналізу історій життя.

Як зауважує Л. Профатілова (2003, с. 159), у багатьох дослідженнях історії життя розглядаються як упорядковані тексти, які демонструють висновки та теоретичні припущення дослідника. У такому випадку біографії досліджуються з урахуванням культурних уявлень суспільства, діяльності окремих інститутів чи соціальної історії у цілому. Описаний підхід до дослідження біографій Н. Денцин назвав класичним.

У рамках цього підходу біографія може бути і предметом дослідження й інструментом, тобто джерелом інформації для вивчення будь-якого соціального феномена. Іншими словами, основою дослідження може стати і індивідуальна біографія людини як матеріал для вивчення способів «проживання» різних поворотних моментів індивідуального життя, і порівняльний аналіз життєвих історій кількох людей для опису й розуміння деякої соціальної проблеми. Такий підхід дає можливість створювати типології життєвих стратегій в подібних життєвих ситуаціях.

Н. Денцин відзначає другий підхід до дослідження біографій – інтерпретативний, який зосереджується на способі, яким людина конструює свою біографію (як людина розповідає, які події згадує тощо) з метою виявлення її соціальної ідентичності. Передбачається, що коли людина розповідає про своє життя, вона одночасно створює деякий «образ себе» і «свою» соціальну реальність (Профатілова, 2003,

с. 159). Такі біографічні наративи містять не просто факти та вимисли з життя людини, але і виступають як своєрідні «театральні вистави», розглядаються як деяка демонстрація себе. Головною метою інтерпретативного біографічного дослідження є виявлення загального змісту життєвого досвіду індивіда на основі інтуїції та уяви самого дослідника. Проте, такі дослідження відносно рідко зустрічаються в українській практиці біографічних досліджень, ймовірно, через те, що досі недостатньо розроблені та освоєні методи аналізу такого матеріалу.

Велика увага до біографічних досліджень потребує більш детального методичного забезпечення. У сучасній практиці якісних досліджень використовуються різноманітні методи, які не обмежуються визначеною системою правил та інструкцій. Л. Профатілова (2003) уточнює, що якісні дослідження є більш відкритими за своєю природою і не обмежені стандартними правилами та інструкціями, що відрізняє їх від кількісних досліджень. Однак, з іншого боку, методи аналізу якісних даних ще не достатньо розроблені та вивчені.

У біографіях найчастіше висвітлюють найяскравіші етапи формування особистості, тому відсутність певного етапу, приховування фактів, однобоке або кон'юнктурне висвітлення подій зумовлює необ'єктивність біографій і призводить до ускладнення порівняння (Лісовська-Мускеева, & Сидоров, 2013, с. 58). Однак, комплексне використання різних джерел може розширити пізнавальний потенціал біографічного методу, дозволяючи інтерпретувати як поодинокі випадки, так і отримувати повну картину соціуму в рамках певних подій. Очевидно, здебільшого йдеться про наукові, професійні та офіційні біографії.

Варто зазначити, що тільки комплексне використання всіх джерел у порівняльно-аналітичному аспекті дозволить дати повну та об'єктивну характеристику життєдіяльності конкретної особистості.

Сучасні дослідники до джерел біографістики зараховують: офіційні документи конкретної особи, у яких фіксувалося її місце народження, освіта, рівень успішності у навчальних закладах, що позначилось на подальшій професійній реалізації; довідково-статистичні документи з їхніми біографічними даними та особистісними характеристиками; генеалогічні джерела: дерево роду, родовід, родинні легенди; автобіографічні матеріали, які, як правило, містять автентичну інформацію про походження, родинний статус, освіту, кар'єру діяча, творчі здобутки; родинне листування, яке містить унікальну інформацію про особу, коло її знайомих, інтереси, заняття, захоплення, внутрішній світ; наукові та художні твори відомих учених і митців як форма

самовираження особистості; мемуари; особисті щоденники (Белан, 2013b, с. 30).

Оскільки основним завданням біографічних досліджень у сучасній історико-педагогічній науці є створення об'єктивного правдивого портрету становлення особи педагога, потрібно відзначити важливу роль таких компонентів, як: походження особи, її генеалогічне коріння, родинне оточення та виховання, сімейні традиції й атмосфера, їх вплив на формування світоглядних позицій діяча; шляхи та етапи формування особистості (місця навчання, сфери перебування, оточення тощо); чинники формування світогляду; інтелектуальні здібності, темперамент, внутрішні переконання; взаємостосунки з людьми, вплив оточення, або, навпаки, конкретної особистості на оточуючих; мотиви найвідоміших вчинків, що закарбували ім'я діяча в історії; вплив на них зовнішніх факторів; пояснення крізь певні життєві обставини піднесень і спадів у творчих осіб; доленосні події у приватному житті відомої особи (одруження, народження дітей), їхній вплив на основну діяльність (наукову, творчу, громадську, політичну); фізичне та психологічне самопочуття особи у різні періоди життя, пояснення ними окремих епізодів її діяльності; характеристики діяча сучасниками: об'єктивне та суб'єктивне в них; матеріальне становище особи, залежність від матеріальних обставин та вплив цього чинника на творчу особистість (Белан, 2013b, с. 30). Для зібрання всіх цих даних, необхідних для біографічного дослідження, необхідно використовувати лише достовірні джерела, що мають різний характер. Вони складають основу біографічного дослідження.

Таким чином, використання біографічного методу дозволяє виявити вплив соціуму на формування особистості та її життєвого шляху, а також дослідити вибір власної життєвої позиції, цінностей та ідеалів. Цей метод також дозволяє проаналізувати різні моменти життя суспільства в певний період часу, соціальні контексти, правила та норми.

У дослідженнях з історії педагогіки використання біографічного підходу дає змогу ефективно висвітлити новітні педагогічні дослідження. На наш погляд, щоб забезпечити високий статус цього традиційного та інноваційного методу подання наукових результатів, необхідно дотримуватися принципів історизму, наукової об'єктивності, адекватного підходу до аналізу всіх джерел, а також уникати догматизму. Г. Белан (2013a, с. 53) зазначає, що використання біографічного методу в дослідженні персоналій є ключовим для досягнення успішності в галузі сучасної історико-педагогічної науки, оскільки різноманітна спадщина педагогічної та просвітницької

діяльності українських вчених досі не була повністю науково досліджена.

У межах нашого дослідження застосування біографічного методу дозволяє схарактеризувати чинники, періоди життєвого і наукового шляху академіка С. Гончаренка.

1.2. Періоди життєдіяльності академіка С. Гончаренка

Вивчаючи життєву та наукову біографію Семена Устимовича Гончаренка (1928 – 2013) (*Додаток А*), ми прагнули об'єктивно дослідити його життєвий шлях, який є прикладом відданості національній українській науці та представляє зразок класичного академізму. Довге, цікаве, творче життя С. Гончаренка заслуговує на повагу, глибоке вивчення, комплексний аналіз та оцінку.

Для повного розуміння науково-педагогічної спадщини С. Гончаренка потрібно проаналізувати особливості його характеру, виховання, освіти, моральних установок, а також рівень розвитку суспільства та наукових досягнень того часу. На наш погляд, аналіз біографічних факторів, суспільно-історичних передумов та інтелектуальних впливів, що сприяли формуванню світогляду вченого є необхідним для ґрунтовного та об'єктивного оцінювання його внеску у науку.

Дотепер в науковому дискурсі немає повної наукової розвідки про життєвий та науковий шлях С. Гончаренка. Про українського вченого можна знайти офіційні, анкетні відомості, що обмежуються лише кількома рядками, в енциклопедичних та науково-довідкових виданнях. Інформацію про наукову діяльність С. Гончаренка можна знайти у збірнику документів, який присвячений історії Академії педагогічних наук України, і містить біографічну довідку про вченого. Щодо особистих якостей С. Гончаренка, їх можна дізнатися зі спогадів його учнів, колег і друзів, які візуалізовані у книзі «Лицар педагогічної науки» (2018), створеної до 90-річчя від дня народження видатного педагога (*Додаток С*). У цьому виданні представлено окремі аспекти науково-методичної спадщини, інформація про його професійні здобутки, роль у підготовці наукових кадрів, різноманітну та багаторічну організаторську, науково-педагогічну діяльність Вченого.

Семен Устимович Гончаренко народився 9 червня 1928 року у невеличкому українському селі Шпакове Новомиргородського району Кіровоградської області (*Додаток Б*). Зростав Семен разом із старшим на сім років братом Олександром у звичайній простій родині. Його батько, Устим Михайлович і мати, Оксана Максимівна, були звичайними селянами, які все життя працювали в колгоспі на різних роботах, заробляли трудодні. Батько був доброю та життєрадісною

людиною. Семен Устимович був дуже схожий на батька і зовнішністю, і характером, завжди усміхнений. Він перейняв від батьків гарну поставу, симпатичну вроду та добрий, м'який характер (*Самко А.М. Інтерв'ю з Гончаренко Галиною Василівною (20 грудня 2015 р.). Особистий архів автора.*) У 1933 р., під час голодомору, Семен разом з родиною переживали важкі часи, але завдяки турботам і старанням батьків, вони з братом вижили.

У 1935 р. Семен Гончаренко розпочав навчання у Шпаківській неповно-середній школі, до початку Великої Вітчизняної війни закінчив шість класів семирічної школи. У шкільні роки почали виникати перші серйозні захоплення майбутнього вченого. Цікавими є спогади Ю.І. Мальованого (кандидата педагогічних наук, старшого наукового співробітника, члена-кореспондента НАПН України), якого з Семеном Устимовичем пов'язувала міцна дружба, багаторічна робота в Академії педагогічних наук України і якому академік розповідав факти свого життя. Семен Устимович учився успішно й охоче, дуже любив читати. Хлопцю любов до книг прищепив сільський священик, у якого вдома була колосальна бібліотека. Кожного дня Семен приходив до нього, щоб дізнатися щось нове. Він був наполегливим і допитливим, перечитав усі книги сільської бібліотеки, твори усіх письменників, які вивчалися за шкільною програмою, а також поза нею. Він знав набагато більше вчительки, і часто перевершував її: на уроках літератури замість вчительки переповідав зміст художніх творів, який знав в усіх подробицях (*Самко А.М. Інтерв'ю з Мальованим Юрієм Івановичем (26 жовтня 2016 р.). Особистий архів автора.*)

Дитинство Семена було схоже на дитинство інших сільських дітей. Щовесни, у травні, Семен Гончаренко та його друзі після школи збирали шкідників цукрових буряків (довгоносики) на полях колгоспу – заробляли трудовні для сім'ї.

Коли Семену Гончаренку було тринадцять років, почалася Велика Вітчизняна війна. Нацистська окупація його рідного села почалася в серпні 1941 року і тривала до січня 1944 року. Під час окупації школа кілька місяців ще працювала, але в ній ніхто не навчався. Селяни не хотіли працювати на німецьку владу, намагалися перешкоджати її наказам. Обіцянки німецького уряду запровадити приватну власність на землю, як у Німеччині, не змогли суттєво вплинути на ставлення населення до нового режиму. Колишні колгоспи були перетворені на громадські двори, в одному з яких працювали батьки С. Гончаренка.

Внаслідок мобілізації чоловіків на фронт, Німеччина зіткнулася з нестачею робочої сили, що змусило керівництво Третього рейху шукати трудовий контингент на окупованій території. На примусову працю до

фашистської Німеччини почали відправляти сільську молодь. Ухилення від трудової мобілізації каралося ув'язненням або смертною карою. За спогадами Петра Безтаки (кандидата історичних наук), однокласника та односельця С. Гончаренка, багато людей були врятовані завдяки сільському старості Олександрові Бондаренку та секретареві Олександрові Гончаренку (брату Семена Устимовича). Ризикуючи своїм життям, вони видавали довідки на підставних осіб, щоб допомогти своїм землякам уникнути відправки до Німеччини (*Спогади П.М. Безтаки*).

У січні 1944 року Семен Гончаренко разом із своїм старшим братом Олександром та іншими місцевими жителями був відправлений на примусову працю до Німеччини, однак дорогою їм вдається втекти. Блукаючи лісом, вони потрапляють до партизанського загону імені Устима Кармелюка під командуванням М. Владімірова, який діяв на території Жмеринського району Вінницької області. Брати Гончаренки стали розвідниками у цьому загоні (*Особова справа № 14. Архів УНДІПу. Додаток Д*). Під час виконання чергового завдання Семен та Олександр потрапили в полон до німців. Завдяки щасливій випадковості їм вдалося врятуватися від розстрілу, і брати повернулися до партизанського загону (*Самко А.М. Інтерв'ю з Мальованим Юрієм Івановичем (26 жовтня 2016 р.). Особистий архів автора*). Після звільнення Вінницької області від німецької окупації (20 березня 1944 р.) Семен повернувся в рідне село до батьків, а Олександр продовжив воювати у складі регулярних військ. Нагородою за його службу став орден «Вітчизняної війни» 2 ступеня. Після закінчення війни, Олександр Устимович Гончаренко працював вчителем фізики у Шполянській середній загальноосвітній трудовій політехнічній школі № 1 з виробничим навчанням у м. Шпола Черкаської області.

На початку 1944 р. через село Шпакове відступали вже не тилові, а фронтові війська, які на відміну від тилкових, вели себе агресивно та мародерствували. 7 січня 1944 р. німецькі війська зайняли оборону в селі, тому всі люди поховалися до погребів. Радянські війська обстрілювали село зі сходу протягом трьох днів, більше десятка хат у східній частині села були спалені. Пожежа забрала все хатне і господарське майно людей, не залишилося нічого живого – ні корови, ні домашньої птиці, але матеріальні збитки не могли зменшити ейфорії від визволення рідного села від фашистської нечисті (*Кіровоградщина і кіровоградці в роки Другої світової війни. 2010*)

Після звільнення Шпакове залишилося фронтовим, лінія фронту змістилася на захід від села. Бойові дії тривали, німецькі війська обстрілювали село артилерійськими снарядами протягом трьох тижнів. Шпаківчани були раді тому, що багато ворожих снарядів падали в селі

та за його межами і не вибухали. Вони здогадувалися, що це справа рук патріотів, які виготовляли або «вдосконалювали» снаряди.

Своє навчання Семен Гончаренко продовжив після звільнення України від німців у 1944 р. Оскільки в Шпаківській школі було відкрито лише 1-6-й класи, Семен пішов 1 жовтня 1944 р. (початок занять тоді у школах був з 1 жовтня) у сьомий клас Канізької неповно-середньої школи, яка була розташована за 7 км від дому.

Повоєнне життя було складне, крізь розруха. Як згадує П. Безтака, навчання в школі також було нелегким: «Приміщення школи було зруйноване війною, тож навчалися в колишніх, як тоді казали, куркульських хатах. Меблів не вистачало. Мої однокласники (місцеві) за розпорядженням дирекції школи поприносили з дому стільці для себе, а ми, шпаківчани (я, Семен Гончаренко і Леонід Бурко), і дома не мали стільців, сиділи на ящиках від снарядів. У класі нам доводилося інколи під час занять стояти. А оскільки згодом відвідування уроків, зазвичай, не було стовідсотковим, то і для нас були сидячі місця. Не завжди була можливість використовувати класну дошку, бо не було крейди. А біла глина, яку учні приносили по черзі, не завжди писала, або й зовсім її не було. Були й інші проблеми. Настала зима, а опалювати класну кімнату, в якій ми навчалися, не було чим. Тому дирекція школи зобов'язала нас в одну з субот піти на колгоспне поле і принести по в'язці соломи. Ми, шпаківчани, фізично не могли виконати цього розпорядження, бо по суботах ми йшли додому, в Шпакове. Узимку, коли надворі було близько або понад 20 градусів морозу, занять у школах не було. Пригадується випадок. В один із понеділків ми втрьох прийшли із Шпакового за 7 км, а школа закрита. Занять не було, бо холодно. Образливо так стало...», – пише у своїх спогадах П. Безтака (*Спогади П. Безтаки*).

Деякі предмети у школі не викладалися через брак вчителів, зокрема, алгебру та геометрію вивчали лише в останній навчальній чверті (квітень-травень). На цей період запрошували вчителя математики з обласного центру. Незважаючи на труднощі, Семен Гончаренко успішно закінчив сьомий клас. Улітку 1945 р. юнаків 1928 р.н. було викликано на збори до Новомиргородського райвійськкомату для проходження 110-годинної військової підготовки, яку вони успішно пройшли за один місяць.

До восьмого класу Семен Гончаренко пішов у Панчівську середню школу № 1, яка була за 12 кілометрів від дому. Заняття починалися о 13-й годині, бо проводилися у другу зміну. Проте, до старших класів (8-10) приймали не всіх бажаючих, а лише тих, у кого були гарні оцінки. «Тодішній завуч Панчівської середньої школи Кваша Іван Прокопович, викладав у старших класах математику. До уроків

готувалися на ходу, йдучи дорогою від Шпакового до Панчевого. Певний досвід був ще з періоду війни, коли навчалися в Канізькій школі. Економія робочого часу при цьому поєднувалася з полегшенням долати кілометри. Письмові домашні завдання виконувалися вдома, а якщо не встигали, то – перед уроками в школі й на перервах... Доношували одяг воєнного часу (шинель, солдатська шапка, гімнастерка і кирзові чоботи). Але 24 км щоденно при будь-якій погоді не подолаєш, тому на осінньо-зимовий період потрібно було наймати квартиру в Панчевому. А найстрашніше: це були голодні 1946-1947 роки...», – згадує П. Безтака (*Слогади П. Безтаки*).

У 1948 р. С. Гончаренко закінчує Панчівську середню школу. Атестат зрілості свідчить про те, що Семен Устимович не був відмінником (*Особова справа № 7. Архів КДПУ ім. А.С. Пушкіна. Додаток В.1*). Поряд з відмінними та добрими оцінками є декілька задовільних з української та російської мови, української літератури і алгебри.

Після закінчення школи Семен Гончаренко складає вступні іспити до Київського Державного Університету ім. Т.Г. Шевченка, та не проходить за конкурсом (*Особова справа № 7. Архів КДПУ ім. А.С. Пушкіна. Додаток В.2*). У тому ж році Семен Устимович вступає на фізико-математичний факультет Кіровоградського державного педагогічного інституту ім. А.С. Пушкіна (1949), нині Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка (2017) (*Особова справа № 7. Архів КДПУ ім. А.С. Пушкіна. Додаток В.3*).

Після звільнення Кіровограда від німців, педагогічний інститут відновив свою роботу в січні 1944 р. Німецько-фашистські загарбники розграбували і знищили матеріально-технічну базу факультету Кіровоградського педагогічного інституту. Більшість фізичних приладів, установок, апаратів, лабораторних меблів було зруйновано. Нестача кваліфікованих кадрів, відсутність періодичних видань, підручників, методичних посібників сповільнювали роботу кафедри. Умови навчання в інституті були вкрай важкими: опалення майже не працювало, студенти сиділи на лекціях у верхньому одязі, чорнило замерзало в чорнильницях, не вистачало стільців та столів тощо, тому на лекціях доводилось сидіти на цеглинах і писати на колінах, великою проблемою було дістати звичайну крейду. Усе потрібно було розпочинати спочатку, але робота йшла, випуски продовжувалися. Однак колектив викладачів, обслуговуючий персонал, студенти докладали всіх зусиль, щоб створити нормальні житлові, побутові та навчальні умови. І уже на початку 50-х рр. можна було говорити, що матеріальна база факультету перевищила довоєнний і післявоєнний

рівень (*Фізико-математичному факультету – вісімдесят, 2010, с. 33*).

Зі вступом С. Гончаренка до інституту розпочинається період формування його як творчої, мислячої особистості, становлення педагогічних поглядів та початку педагогічної діяльності. Для юнака розпочалися незабутні студентські роки. Лекції педагогів, семінарські заняття, колоквіуми, диспути, курсові роботи, заліки, іспити захоплювали у вир студентського життя. Перший рік пройшов непомітно, за гарні успіхи в навчанні Семен Гончаренко отримував підвищену стипендію.

Ось як згадував Семен Устимович свої студентські роки. «...Вступив я на навчання в 1948 році. Ще не загоїлись рани війни, щойно Україна пережила голод. Все це, звичайно, ускладнювало студентське життя, однак всі матеріальні незгоди значною мірою компенсувалися емоційним піднесенням, викликаним прилученням до справжньої сучасної науки. Тут варто сказати таке. Часто провінціальність тієї чи іншої вищої школи визначають за її відстанню від Києва, Харкова, Львова та інших великих промислових міст. Думаю, що це погане розуміння суті справи. Університет може міститися на Хрещатику в Києві чи на Дерибасівській в Одесі і бути глибоко провінціальним. Науковий рівень університету визначається науковим рівнем навчання – переказують студентам спрощений фактологічний матеріал, чи ведеться навчання на передньому краї розвитку фізичної і математичної науки. Мені як студенту поталанило в тому відношенні, що в інституті в той час працювало багато кваліфікованих талановитих педагогів, які вели навчання на високому науковому рівні. Звичайно, далеко не всі педагоги мали науковий ступінь, але вони глибоко розуміли сучасну науку і не вдавалися до спрощеного викладу серйозних речей. І для самостійної роботи нам пропонувалися серйозні університетські курси і наукові монографії: з загальної фізики – підручник К. Путілова, з теоретичної механіки – підручник Лойцяньського і Лур'є, Некрасова, з матаналізу – підручник Гребенча і Новосьолова тощо...» (*Спогади С. Гончаренка, 2010, с. 108*).

Варто відзначити, що на формування педагогічних поглядів С. Гончаренка суттєво вплинула блискуча плеяда талановитих педагогів, які були прикладом інтелектуальних і духовних інтересів. Їхній науково-педагогічний досвід сприяв створенню в педагогічному інституті такої атмосфери, яка надавала майбутнім фахівцям змогу отримувати міцні знання та практичні навички, необхідні для подальшої роботи. Творче робоче середовище, що панувало в інституті, сприяло успішному формуванню таких професійно важливих рис, як

захопленість дослідницькою роботою, ерудиція, інтерес до наукової діяльності.

Семен Устимович з глибокою вдячністю та теплом згадував свої студентські роки, бурхливе життя фізико-математичного факультету, дружній студентський колектив, своїх прекрасних педагогів, які багато зробили для інтелектуального та духовного розвитку, відкрили шлях в науку. «...Згадую декана факультету, капітана Радянської Армії у відставці Абрама Наумовича Корсунського. Він був глибоким знавцем математичного аналізу і добре читав його курс, але сьогодні я його згадую як справжнього інтелегента, толерантну і глибоко порядну людину, яка добре розуміла студентські проблеми і завжди була готова допомогти студенту» (*Спогади С. Гончаренка, 2010*).

У своїх спогадах він писав: «Гарне враження залишилося в мене від вивчення курсу загальної фізики, який читав майор Радянської Армії у відставці Прокіп Григорович Холявенко. Він був грамотним методистом, вдало реалізував проблемний підхід до навчання, хоча про такий підхід ще не говорили, вдало залучав студентів до висунення й розв'язування проблемних ситуацій, аналізував шкільний курс фізики з точки зору загальної фізики.

Приємно згадати сьогодні вивчення теоретичної фізики, до якої я проявляв особливий інтерес. Викладав цей курс на досить високому науковому рівні старший викладач Дубовий, з яким у мене трапилася цікава пригода. На лекції він пояснював теорію Максвелла і, зрозуміло, записав на дошці знамениту систему чотирьох рівнянь. Я звернув увагу на певну симетрію в записах ротора електричної і магнітної напруженостей. Однак в одному з рівнянь ця симетрія явно порушувалася, про що я й заявив Дубовому. Він спочатку обурився, а потім подивився на дошку уважніше, визнав помилку і виправив запис. Зрозуміло, що після цього випадку я зажив слави «великого теоретика» і часто залучався на лекціях до обговорення складних теоретичних питань...» (*Спогади С. Гончаренка, 2010, с. 108*).

«З особливою симпатією й певною долею суму я згадую старшого викладача Ігоря Васильовича Торопа. Це була людина енциклопедичних знань. Він з однаковим успіхом міг вільно без конспекту чи якихось записок читати курс загальної чи теоретичної фізики, теоретичної механіки, астрономії, спеціальний курс з будь-якої галузі фізики. Особливо високо цінували студенти вміння Ігоря Васильовича розв'язувати найскладніші задачі, причому не лише з загальної чи теоретичної фізики, але й астрономії і навіть з багатьох розділів вищої математики. І дуже шкода, така обдарована талановита людина не змогла передусім з матеріальних причин реалізувати себе в науці.

Я пригадую викладача І. Торопа ще й як партнера з гри в шахи. Грав він не дуже сильно, але грати дуже любив. Під час гри він чомусь часто гавив фігури і при цьому так болісно переживав програш, що на нього жаль було дивитися. Пригадую, як в турнірі на особисту першість факультету Ігор Васильович в партії зі мною програв найсильнішу фігуру – ферзя і так болісно це переживав, що я, порушуючи правила гри, дозволив зробити йому інший хід і заслужено програв... Теплими словами хочеться згадати сьгодні викладача теоретичної механіки – доцента, кандидата фізико-математичних наук Лепського Марка Мойсєєвича, з яким у мене склалися гарні стосунки після того, як на одній з лекцій я запропонував більш раціональний і простий спосіб розв'язування досить складної задачі» (*Спогади С. Гончаренка, 2010, с. 108*).

На той час на кафедрі працювали висококваліфіковані викладачі, які забезпечували повноцінний навчальний процес на факультеті. Це було зазначено у звіті голови Державної екзаменаційної комісії 1949 року, доцента Соломотона: «Викладання математичних дисциплін на фізико-математичному факультеті вчительського та педагогічного інститутів поставлено на достатньо високому науковому рівні» (*Фізико-математичному факультету - вісімдесят, 2010, с. 34*).

С. Гончаренко згадував: «...Щодо викладачів математики, то теплі приємні враження залишилися в мене від спілкування з викладачем математичного аналізу доцентом, кандидатом фізико-математичних наук Михайлом Федоровичем Лемберським. Він почав працювати в інституті і читати курс математичного аналізу відразу після захисту кандидатської дисертації і демонстрував справжню закоханість в математичний аналіз. Досі в пам'яті звучать його «епіслони» і «ксі», які він полюбляв вживати при доведенні численних теорем «існування» границь, похідних, інтегралів. Мені дуже подобалися задачі з матаналізу, я з задоволенням їх розв'язував, «набив руку» на їх розв'язанні. Тому я заслужив добру оцінку своєї праці від доцента М. Лемберського і не мав жодних проблем зі складанням всіх екзаменів з матаналізу на відмінно. Єдине, про що я жалкую досі, так це те, що я не навчився в доцента М. Лемберського пристойно грати в шахи. Він був кандидатом в майстри спорту з шахів і грав досить сильно...» (*Спогади С. Гончаренка, с. 108*).

Безумовно, в студентському житті не можна обійтись без активного веселого дозвілля, участі в різноманітних культурно-виховних заходах. Організація відпочинку для студентів мала цікаві форми, зокрема: щосуботи в актовому залі проводилися різноманітні цікаві заходи, конкурси, вікторини, концерти, танці. Танці були як правило до 11 години вечора, танцювали з великим ентузіазмом. Після

заходів завжди була чергова група студентів, яка після вечора здійснювала генеральне прибирання актового залу й довгих коридорів. Такі вечори готували самі студенти (*Фізико-математичному факультету – вісімдесят, с. 114*).

Перегляд кінофільмів в той час був поширеною формою відпочинку. Студенти обов'язково переглядали кожний новий фільм, і ті, хто не подивився, вважалися несучасними. Квитки до кінотеатрів коштували від 30 до 90 копійок. У Кіровограді були кінотеатри «Мир», «Комсомолец», «Сиваш», серія літніх кінотеатрів при клубах, будинках культури тощо. Крім того, студенти щомісяця відвідували український музично-драматичний театр, а після спектаклів обговорювали їх з акторами.

На той час в інституті працювало багато гуртків та колективів художньої самодіяльності: солістів, вокалістів, хорова капела, хореографічний ансамбль «Юність», духовий оркестр народних інструментів, драматичний гурток та інші.

Варто зауважити, що до 1957 р. в інституті було два факультети: фізико-математичний (на якому навчався Семен Устимович) і філологічний, а в 1957 р. відкрито факультет фізичного виховання, в 1959 р. – педагогічний факультет. Тому в роботі всіх самодіяльних колективів найактивнішими учасниками були студенти фізико-математичного факультету, які складали основну їх кількість (*Фізико-математичному факультету – вісімдесят, с. 115*).

Наведемо роздуми Семена Устимовича про вплив навчального закладу на становлення студента, майбутнього фахівця: «...Часто можна почути чи прочитати твердження, що якийсь університет чи інститут чомусь навчив студента. Це помилка. Ніякий університет чи інститут не може навчити студента. Студент повинен сам навчитися чомусь. А університет повинен лише створити належні умови для навчання. В час мого студентства такі умови в педінституті були створені. Поряд з кваліфікованими викладачами в інституті була багата наукова бібліотека. Вона мала великий вибір наукової літератури з фізики й математики, особливо перекладної. На факультеті регулярно працював фізичний і математичний кабінети, де можна було дістати кваліфіковану консультацію викладача, посперечатися з ним, попрацювати з літературою та навчальним обладнанням...» (*Спогади С. Гончаренка, с. 108-109*).

Проте Семен Устимович був не лише вченим-фізиком, а й ліриком, що підтверджується його згадками про будівлю рідного університету. «...Приємними є спогади про старе приміщення Кіровоградського університету, побудованого в 1904 році для Єлисаветградської жіночої гімназії. Досі зберіглася своєрідна краса

цього будинку. Мені пощастило ходити по сходах виняткової краси: по парадних, які вели до актової зали, і скромнішими – в другому кінці будівлі. Справжнє естетичне задоволення приносило спостереження чудового актового залу, із збереженим ліпленням і чудовими гратчастими хорами...» (*Спогади С. Гончаренка, с. 109*).

У спогадах Семена Устимовича про місто, де пройшли його незабутні студентські роки, розкривається вся поетичність його душі. «...Кілька слів про привабливість Кіровограда (Єлисаветграда), моїх студентських часів, особливо привабливого й поетичного весною, коли в ньому цвіли високі білі акації. У Єлисаветграді не було Тріумфальної арки, не в ньому Ейфель спорудив свою знамениту башту, не знайшлося в ньому місця для Єлисейських полів, немає в ньому Лувру, та й Інгул не схожий на Сену. Однак чарівність старого Єлисаветграду змусила відомого російського революціонера-демократа Миколу Добролюбова назвати Єлисаветград маленьким Парижем. А ось що написав про своє перше, дитяче враження про Єлисаветград Лев Троїцький /Л.Д. Кронштейн /: «Жодна з столиць світу – ні Париж, ні Нью-Йорк – не вразила мене так, як Єлисаветград, з його тротуарами, зеленими дахами, балконами, магазинами, городовим і червоними кулями на ниточках. Кілька годин я широко розкритими очима дивився в обличчя цивілізації». Певна доля чарівності збереглася до 50-х років минулого століття...» (*Спогади С. Гончаренка, с. 109*).

У 1952 р. С. Гончаренко успішно закінчив навчання в інституті й отримав диплом викладача фізики та математики і звання вчителя середньої школи № 7 (*Особова справа Архів КДПУ ім. А.С. Пушкіна. Додаток В.4*). У цьому ж році С. Гончаренко одружився з Галиною Василівною, з якою познайомився в той час, коли вони обоє були студентами. Дівчина навчалася на філологічному факультеті. Від самого початку їхнього знайомства він зрозумів, що вони мають спільні цінності й погляди на життя. У 1954 р. у родині Гончаренків народився син – Георгій (*Самко А.М. Інтерв'ю з Гончаренко Галиною Василівною (20 грудня 2015 р.)*). *Особистий архів автора*).

Після закінчення інституту С. Гончаренко за розподілом був направлений на роботу вчителем фізики та математики 8-10-х класів у Тишківській середній школі та Тишківській середній школі робітничої молоді Тишківського району Кіровоградської області, де пропрацював з серпня 1952 р. по листопад 1955 р. Директор Тишківської середньої школи робітничої молоді Рябоконе (ім'я невідоме) характеризував С. Гончаренка як активну та науково зацікавлену особистість. У службовій характеристиці він зазначав, що «...С. Гончаренко за час роботи у школі проявив себе знавцем свого предмету, має добру методичну підготовку, до кожного уроку старанно готується,

використовує різну додаткову літературу, статті з журналу «Фізика в школі». Заздалегідь готує прилади для демонстрування, схеми та інше, з допомогою учнів виготовляє необхідні приладдя з фізики. Так, наприклад, при викладанні теми «Трифазний струм» демонструвалася модель генератора трифазного струму та асинхронного двигуна, виготовлених учнями під керівництвом т. Гончаренко. Завдяки цьому т. Гончаренко уроки проводить на високому ідейно-науковому рівні, добився повної успішності учнів з фізики та математики. Приймає активну участь в обговоренні методичних питань на засіданнях предметної комісії викладачів фізики та математики. Часто виступає з доповідями, в яких висвітлюється питання викладання окремих тем курсу фізики, допомагає товаришам по роботі. Систематично працює над підвищенням свого ідейно-теоретичного рівня і ділової кваліфікації. Тов. Гончаренко приймає активну участь у громадській роботі, працює агітатором, часто виступає перед населенням з лекціями, доповідями на науково-атеїстичні та інші теми, багато читає політичної, художньої та наукової літератури. Має нахил до наукової роботи в галузі фізики».

Навчання у Кіровоградському інституті не лише вдосконалило педагогічні знання та навички, розширило світогляд, збагатило особистість С. Гончаренка, а й відіграло важливу роль у подальшому професійному становленні та особистісному розвитку педагога. Своїм учням Семен Устимович давав не лише необхідні знання, уміння і навички, але й різнобічно розвивав і виховував, виявляв та вдосконалював їх пізнавальні інтереси, інтелектуальні й творчі здібності, формував науковий світогляд, життєві цінності й установки, сприяв становленню цілісної особистості. Видатний фізик А. Ейнштейн стверджував, що «вміє вчити той, хто вчить цікаво». На нашу думку, тільки той вчитель може сформувати особистісні та професійні якості своїх учнів, якими володіє сам. Звичайно, Семен Устимович володів цими якостями повною мірою.

Педагог – не тільки професія, сутність якої полягає у трансляції наукових знань і цінностей, але й висока місія виховання й розвитку особистості, утвердження «людини в людині». Діяльність учителя – складна за змістом праця, що вимагає від людини високих моральних якостей, чітко вираженої фахової спрямованості, міцних знань і стійких інтересів, знання законів психології дитини, теорії й практики навчання й виховання. Всі ці якості гармонійно поєднувалися в особі Семена Устимовича Гончаренка.

Прагнення до педагогічної діяльності переросло у любов до науки. Семен Устимович дедалі більше замислювався над проблемами вищої фізики та математики. Перемогла фізика, любов до якої проніс через усе своє життя. Вагомі наміри у подальшому займатися науковою

діяльністю, наполегливістю і працьовитістю сприяли подальшому професійному поступу Семена Устимовича. У вересні 1955 р. він складає вступні іспити (*Особова справа № 14. Архів УНДІПу. Додатки Г.1, Г.2*) і вступає до аспірантури в Український науково-дослідний інститут педагогіки (далі –УНДІП) за спеціальністю «методика фізики».

За спогадами Л. Хлебнікової (2018), яка навчалася разом з Семеном Устимовичем в аспірантурі, на той час в Інституті педагогіки навчалася біля тридцяти аспірантів. І це була своєрідна родина... У вихідні часто гуртом ішли до Голосіївського лісу на прогулянку. Лише поодинокі аспіранти обходили цей захід, серед яких був Семен Устимович. Але йому це «прощали», бо знали, що у нього росте маленький син, тому необхідно працювати, щоб з дозволу наукового керівника мати можливість з'їздити додому до родини. Тоді аспіранти мали працювати на рівні зі співробітниками у приміщенні Інституту з 9 до 18 години, двічі розписуючись у відповідній книзі, що лежала у приймальні директора. Вчений секретар забирав її, щоб відразу на дошці об'яв вивісити список відсутніх на роботі. Дозволялося 1-2 рази на тиждень працювати у бібліотеці, але для цього в разі перевірки мав бути запис із читацьким номером у книзі (*Хлебнікова, 2018*). В аспірантський час С. Гончаренко багато читав, не пропускаючи новинок літератури, завжди виявляючи характерний для нього критичний підхід.

Семен Гончаренко не відвідував заняття з іноземних мов, оскільки вільно володів англійською мовою. Він чудово перекладав як спеціальні тексти з фізики, так і газетні статті, це дало йому можливість скласти кандидатський іспит з англійської мови одному з перших з групи.

Під час навчання в аспірантурі кожного року проводилася атестація. За документами, що збереглися в особовій справі аспіранта УНДІПа С. Гончаренка, було з'ясовано, що на першому році навчання він відвідував лекції свого наукового керівника, кандидата педагогічних наук М. Розенберга з методики викладання фізики, було прослухано спецкурс з методики фізики, курс загальної фізики. Першим варіантом теми дисертаційного дослідження зазначено: «Связь в преподавании физики с трудовым обучением учащихся» (*Особова справа № 14. Архів УНДІПу. Додаток Г.3*).

На першому році навчання в аспірантурі С. Гончаренко склав на відмінно кандидатські іспити: з англійської мови (16 квітня 1956 р.); з філософії (23 червня 1956 р.); з методики фізики (26 грудня 1956 р.); з оцінкою «добре» – курс загальної фізики (13 жовтня 1956 р. (*Особова справа № 14. Архів УНДІПу. Додатки Г.4, Г.5, Г.6, Г.7*).

На другому році навчання С. Гончаренко відвідав п'ять лекцій наукового керівника, провів педагогічну практику зі студентами

фізичного факультету Київського державного університету ім. Т.Г. Шевченка – 120 годин (*Особова справа № 14. Архів УНДІПу. Додаток Г.8*).

Результати річної атестації третього року навчання в аспірантурі свідчать, що С. Гончаренко відвідав вісім лекцій наукового керівника з методики викладання фізики, провів 120 годин семінарських занять зі студентами четвертого курсу фізичного факультету Київського державного університету ім. Т.Г. Шевченка. Виступив з докладом «Вивчення організації трудового навчання в школах» на практичній конференції з питань політехнічної освіти вчителів Сталінської області. У віднайденому документі про атестацію С. Гончаренка temu було відкориговано: «Связь преподавания физики с производственным обучением» (*Особова справа № 14. Архів УНДІПу. Додаток Г.9*).

Під час навчання в аспірантурі С. Гончаренко проявив себе як перспективний науковець з динамічною думкою, всебічною ерудицією та інноваційними поглядами. Потенціал майбутнього вченого відзначив і тодішній завідувач відділу фізики Інституту педагогіки Марк Йосипович Розенберг, який здійснював велику роботу з підготовки наукових кадрів і згодом став науковим керівником кандидатської дисертації С. Гончаренка.

Варто зупинитися на постаті М. Розенберга, який відіграв особливу роль у становленні С. Гончаренка як ученого. Семену Устимовичу пощастило зустріти у своєму житті таку особистість, як М. Розенберг. Науковий керівник, професор, доктор педагогічних наук, він сприяв формуванню педагогічних поглядів С. Гончаренка, спрямовуючи його професійні інтереси у сферу методики викладання фізики. Впродовж майже трьох десятиліть М. Розенберг був лідером наукової школи методики фізики. Він відкрив дорогу в методичну науку відомим в Україні, Радянському Союзі та за кордоном вченим, започаткував систематичну роботу аспірантури УНДІПу з підготовки кандидатів педагогічних наук з методики фізики. Починаючи з 1954 р., під керівництвом М. Розенберга було захищено близько 30 кандидатських дисертацій з важливих проблем теорії та методики навчання фізики.

М. Розенберг одним із перших серед радянських та вітчизняних методистів-фізиків ґрунтовно досліджував проблеми програмованого навчання (Головко, 2010 с. 31), підкріплені широким педагогічним експериментом. Під його керівництвом в УНДІПі розпочалися теоретико-експериментальні дослідження ефективності програмованого навчання з фізики в школах УРСР. Їх результатом стали дидактичні умови успішного впровадження програмованого навчання фізики.

М. Розенберг став третім доктором педагогічних наук в Радянському Союзі з методики фізики та першим серед вітчизняних науковців. Потрібно підкреслити, що перша частина монографії М. Розенберга «Методика навчання фізики в середній школі», яку дозволили подати до захисту замість докторської дисертації, написана у співавторстві з С. Гончаренком.

За три місяці до закінчення навчання С. Гончаренка в аспірантурі сектор методики фізики рекомендував його залишити для роботи в інституті педагогіки. З 16 травня 1958 р. С. Гончаренка призначено на посаду молодшого наукового співробітника сектору фізики відділу методики математики і фізики з оплатою 0,5 ставки на місяць. Після закінчення аспірантури збіжного і перспективного молодого вченого переводять на повну ставку.

Лабораторія математичної і фізичної освіти Інституту педагогіки АПН України, де працював С. Гончаренко, здійснила вагомий внесок у розроблення теорії та практики навчання математики і фізики учнів загальноосвітньої школи. Дослідження широкого спектру методичних проблем розпочалося практично з початку заснування УНДІПу. Сектором методики фізики й астрономії керували провідні фізики-методисти: професори О. Бабенко, О. Бугайов, Л. Лещенко, Р. Пономарьов, М. Розенберг. Завдяки працям цих учених, а також професорів Г. Де-Метц, О. Слесаревського, А. Шишловського, які працювали в секторі за сумісництвом, сформувалася київська школа методистів фізики, відома не лише в нашій країні, але й за її межами. Роботи цих учених-методистів не втратили свого значення і донині.

У секторах методики математики та методики фізики й астрономії у різний час працювали професори О. Астряб, М. Бурда, І. Тесленко, автори навчальних та методичних посібників з математики М. Гельфанд, О. Дубинчук, Д. Майергойз, Е. Ремез, О. Смогоржевський, І. Шиманський, відомі методисти-фізики, професори Г. Де-Метц, О. Слесаревський, А. Шишловський, О. Бабенко, Л. Леущенко, Р. Пономарьов, М. Розенберг, О. Бугайов, С. Гончаренко, О. Ляшенко.

27 січня 1961 р. С. Гончаренко успішно захистив кандидатську дисертацію на тему «Взаємозв'язок вивчення фізики з виробничим навчанням» у Київському державному педагогічному інституті імені О.М. Горького (далі – КДПІ ім. О.М. Горького). За рішенням Ради КДПІ імені О.М. Горького від 27 січня 1961 р. про присудження наукового ступеня кандидата педагогічних наук Міністерством вищої та середньої спеціальної освіти СРСР та Вищою Атестаційною Комісією у Москві 27 січня 1962 р. йому було видано диплом кандидата наук (МПД № 000393) (*Особова справа № 14. Архів УНДІПу. Додаток Е*).

З огляду на те, що С. Гончаренко після захисту дисертації здійснював самостійну наукову роботу, його з 1 вересня 1963 р. призначають виконуючим обов'язки старшого наукового співробітника відділу методики фізики.

У характеристиці, підписаній директором УНДІПу В. Чепелевим, зазначено, що «...за час роботи в інституті т. С. Гончаренко зарекомендував себе як здібний науковий робітник, відрізняється великою працездатністю і виключно серйозним ставленням до виконання своїх службових обов'язків. Тов. Гончаренко С. опублікував 26 праць з актуальних питань методики викладання фізики, у тому числі три книги загальним об'ємом 57 друкованих аркушів. Збірник конкурсних задач з фізики з 1964 р. видавався двічі. Тов. Гончаренко С. веде велику роботу з узагальнення передового досвіду викладача фізики в республіці, часто виступає перед педагогічною громадськістю з змістовними науковими доповідями і лекціями, бере активну участь в роботі наукових семінарів і конференцій, у громадському житті інституту, обирався членом місцевого комітету. Цілком заслуговує присудження йому вченого звання старшого наукового співробітника з методики викладання фізики».

Талант ученого й організатора науки вдало поєднувався в особі Семена Устимовича. У 1966 р. С. Гончаренка було призначено заступником директора з наукової роботи Інституту педагогіки. На цій посаді вчений пропрацював 27 років, за цей період він сприяв організації й ефективному проведенню результативних досліджень, інтенсивним і плідним науковим пошукам учених Інституту педагогіки. Його неймовірна працездатність, гострий та конструктивний розум виявлялися в усьому: він писав безліч доповідей для владних структур, робив експертизу і правив нескінченні папери, якими був завалений його великий стіл, був залучений до наукових справ кожного відділу, знав доробок кожного аспіранта. Але за цим справами ніколи не втрачав покликання істинного вченого – занурювався у складні наукові теми: писав про методологію педагогіки, наукову картину світу, фундаменталізацію і гуманітаризацію шкільної освіти, сприяв оновленню методики навчання фізики. Семен Устимович мав дивовижну здатність швидко переключатися з одного виду діяльності на інший, а то й виконувати одночасно кілька справ, навіть якщо треба було щось зробити «на вчора», ніколи не втрачав оптимізму і гумору.

Ю. Мальований згадував, що у Семена Устимовича була характерна манера створення письмового тексту. Зовні здавалося, що він творив легко та швидко. Спочатку це робилося начорно, часто на зворотному боці вже використаного листка паперу, а то й між рядками вже існуючого тексту. Потім текст переписувався начисто, за потреби

виправлявся і вдосконалювався. Далі передавався на передрук. У ряді випадків цю функцію виконував сам автор, користуючись своєю знаменитою старенькою друкарською машинкою, яка була перероблена з російського на український шрифт, з впаяною літерою «і». Він друкував вдома одним пальцем. Комп'ютера не визнавав, так само як і мобільного телефону, яким ніколи не користувався (Самко А.М. *Інтерв'ю з Мальованим Юрієм Івановичем (26 жовтня 2016 р.). Особистий архів автора*).

У кабінеті С. Гончаренка, який відрізнявся від інших, було завжди багато квітів, які він дуже любив. У кабінеті стояв телевізор, що майже цілий день був тихенько включений: заступник директора раніше за всіх знав новини, він хотів бути в курсі всіх подій. Семен Устимович багато і захоплено читав, він був першим читачем усіх нових надходжень до бібліотек наукових установ, де працював, – Інституту педагогіки, а згодом Інституту педагогічної освіти й освіти дорослих.

Як згадує Ю. Мальований, постійно в кінці робочого дня можна було спостерігати таку картину. Семен Устимович іде в бібліотеку і згодом задоволений несе оберемок свіжих газет, журналів, книг, які дивним чином уміщалися в його бездонному портфелі і благополучно доставлялися додому. Зазвичай для перегляду цієї гори видань вистачало вечора і початку ночі. Вранці значна їх частина поверталася до бібліотеки за винятком одиничних примірників, які потребували пильнішої уваги. Читав надзвичайно швидко, одного погляду на сторінку вистачало, щоб ухопити сутність написаного (Самко А.М. *Інтерв'ю з Мальованим Юрієм Івановичем (26 жовтня 2016 р.). Особистий архів автора*).

Коли Семен Устимович доповідав на робочій вченій раді, де аналізував роботу інституту за рік, молоді і досвідчені науковці ходили як на виставу, для того, щоб одержати задоволення і повчитися, ловили кожне його слово. Його висловлювання запам'ятовувались надовго. Тому, хто мав наукові борги, Семен Устимович докоряв зауальовано, але влучно – через афоризм, анекдот, приказку, і всі здогадувались і сміялись. Він знав кожному співробітнику ціну, але, незважаючи ні на що, був, з одного боку, досить строгим, принциповим, суворим критиком, а з іншого – він усім допомагав. Хто б до нього не приходив, науковці, аспіранти, чиї б вони не були, хто б у них не був науковим керівником, всім радив і підказував, всіх підтримував, не рахувався з часом: і тему наукового дослідження порадить, і індивідуальний план подивиться. Його принцип був таким: якщо людина вже дійшла до захисту, на захисті, якби там уже не складалося, він ніколи не голосував проти. Можете висловитись, можете покритикувати, але не голосувати проти.

Двічі на рік в Інституті педагогіки відбувалися звіти про виконання індивідуальних планів НДР, це був особливий «ритуал» для наукових співробітників, аспірантів, докторантів усіх лабораторій. «Семенівські бані» – так називали науковці ці звіти у заступника директора з наукової роботи С. Гончаренка. Під час перевірки виконання планової роботи він гортав сторінки рукопису і, здавалося, нічого не читав, але обов'язково десь зупиниться і олівцем покаже якийсь вираз чи висновок, над яким радить автору ще подумати. Найбільш «проблемні місця» у стосах написаних сторінок, гордо принесених на звіт, блискавично виявлялися і супроводжувалися влучним і вичерпним науково-гумористичним коментарем. Ці інтелектуальні «бані» були дуже повчальними й ефективними. Вони стимулювали критичне мислення, відкривали очі на реальний стан справ, допомагали бачити фальш, налаштовували на високий рівень методологічних вимог і розуміння важливості інноваційності у науково-дослідній роботі.

За роки плідної праці С. Гончаренка в УНДІПі створилися сприятливі умови для розвитку методики фізики, сконцентрувався потужний науковий потенціал вчених-фізиків та методистів.

Результатом наукових досліджень учених-методистів відділу методики фізики УНДІПу під керівництвом М. Розенберга, виконаних упродовж 1960-х рр., стали посібники з методики навчання фізики: «Методика навчання фізиці у середній школі» (автори: М. Розенберг, С. Гончаренко); «Молекулярна фізика та теплота»; «Методика навчання фізики у восьмирічній школі» (П. Воловик, С. Гончаренко, І. Макаровська, М. Розенберг, І. Рачек, З. Сичевська, за редакцією професора М. Розенберга).

Завдяки зусиллям співробітників лабораторії, науково-методичні центри методики навчання математики та фізики упродовж 70-х рр. ХХ ст. переросли у потужні науково-методичні школи, які визначали та розробляли пріоритетні напрями вітчизняної методичної науки. Біля їх витоків стояли О. Бугайов, М. Гельфанд, С. Гончаренко, М. Розенберг, І. Тесленко.

Протягом десятиліть у секторі методики фізики та астрономії здійснювалися дослідження теоретичних основ дидактики фізики. Вагомими результатами цих досліджень стали видані «Нариси з методики навчання фізики» (О. Бабенко, М. Розенберг), курси методики фізики (С. Гончаренко і О. Бугайов). У період з 1970 по 1977 рр. С. Гончаренко опублікував книги «Методика навчання фізики в середній школі» в 3 т. (1970–1974), «Республіканські фізичні олімпіади» (1976), «Фізика для допитливих» (1970–1977).

У зв'язку з тим, що у 1969–1974 рр. відбулася реформа шкільної фізичної освіти, а у 1978–1981 рр. – її уточнення, науковці сектору

методики фізики та астрономії О. Бугайов, С. Гончаренко, Д. Костюкевич, О. Ляшенко, Г. Самсонова, З. Сичевська розробили теоретичні основи методики навчання фізики в загальноосвітній школі, здійснили експериментальну перевірку змісту навчання. Крім того, активно досліджувалася перспективна проблема програмованого навчання, що набула особливої актуальності з появою сучасних засобів навчання.

У 80-90-ті рр. С. Гончаренко досліджував наукові основи структурування змісту шкільної фізичної освіти, методики формування фундаментальних фізичних понять, фізичної картини світу і наукового світогляду. У своїх наукових розвідках він приділяв особливу увагу з'ясуванню питань методики розв'язування задач, обґрунтуванню системи задач для систематичного курсу фізики, визначенню змісту й методики розв'язування конкурсних і олімпіадних задач, опрацюванню системи задач для перевірки якості засвоєння знань учнями. Вченим було проведено значну роботу щодо створення науково-популярної літератури з фізики для учнів різного віку.

З 1 лютого 1985 р. старшого наукового співробітника, заступника директора по науковій роботі С. Гончаренка призначають завідувачем відділу методик навчання предметам природничо-математичного циклу. У 1989 р. С. Гончаренко захистив докторську дисертацію на тему «Методологічні і теоретичні основи формування в учнів середньої школи природничо-наукової картини світу», наукова новизна якої полягала в теоретичному і експериментальному обґрунтуванні способів відображення в змісті і методах вивчення предметів природничого циклу інтегративних тенденцій і процесів сучасного природознавства; концепції визначення змісту природничо-наукової освіти тощо.

Рішенням ВАК при Раді Міністрів СРСР (протокол № 19д/13 від 11 травня 1990 р.) С. Гончаренко було присуджено науковий ступінь доктора педагогічних наук (диплом доктора наук ДТ № 002571) (*Особова справа № 14. Архів УНДІПу. Додаток Ж*), а в березні 1991 р. – вчене звання професора із спеціальності «Методика викладання фізики» (атестат професора ПР № 018687) (*Особова справа № 14. Архів УНДІПу. Додаток И*).

Роль С. Гончаренка в становленні Академії педагогічних наук України є надзвичайно важливою. Цей період відіграв значущу роль у науковій діяльності С. Гончаренка. Це був час його активних пошуків у сфері педагогічної науки, науково-організаційної діяльності в структурах Академії. Його багатий досвід і знання слугували ефективному налагодженню роботи академії, визначенню проблематики перспективних наукових досліджень та їх організації, підтримці результативних педагогічних досліджень у шкільній практиці.

Вагомим є внесок ученого в обґрунтування засад Нової української школи. Розроблені під його керівництвом перша Концепція середньої загальноосвітньої школи України (1991), Концепція гуманітаризації освіти (1994), Державний стандарт загальної середньої освіти (1996), а також фундаментальні статті щодо кардинальних проблем середньої та вищої школи, структурування змісту освіти, обґрунтування теорії навчання істотно вплинули на сутність і спрямування освітнього процесу в країні.

17 листопада 1992 р. Семена Устимовича Гончаренка було обрано дійсним членом АПН України (*Особова справа № 14. Архів УНДІПу. Додаток Л*), а в березні 1993 р. на Загальних зборах АПН України його призначають головою Ради з координації наукових досліджень та обирають віце-президентом – керівником Відділення дидактики, методики та інформаційних технологій в освіті. 23–24 листопада 1994 р. відповідно до змін Статуту АПН України С. Гончаренка обрано академіком-секретарем вищезгаданого Відділення (*Особова справа № 14. Архів УНДІПу. Додаток М*). На цій посаді Семен Устимович працював до грудня 1998 р.

Семен Устимович Гончаренко пропрацював в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (до лютого 2007 р. – Інститут педагогіки і психології професійної освіти) 15 років. Як головний науковий співробітник відділу андрагогіки (дидактики професійної освіти), він відіграв надзвичайно важливу роль у становленні і розвитку цієї академічної установи. Семен Устимович брав активну участь у роботі вчених рад інституту (і робочої вченої ради, і спеціалізованої ради з захисту докторських і кандидатських дисертацій). Зауважимо, що, об'єктивно критикуючи наукові проекти, подані на розгляд цих та інших рад, вчений завжди щедро пропонував власні концептуальні підходи, авторські ідеї, давав цінні поради. Щороку він аналізував десятки дисертацій, авторефератів, рукописів монографій та інших наукових досліджень; виступав у якості опонента, рецензента; готував відгуки від імені провідної установи. Присутні на засіданнях вченої ради Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України колеги-науковці завжди дивувалися його виступам, ясності, чіткості, лаконічності його думок, глибокому знанню обговорюваних проблем. Це вимагало титанічної праці, потужної думки, постійного мислення.

У відділі андрагогіки всі глибоко поважали, любили та цінували Семена Устимовича за його щирість, доброзичливість, особливу внутрішню інтелігентність, яка неможлива без широкого кругозору, великого внутрішнього досвіду та постійної відкритості новому. Ще однією прекрасною рисою Семена Устимовича була його скромність.

Скромність у спілкуванні, у поводженні з людьми різного рівня культури й вихованості, скромність навіть у одязі. Він намагався уникати надмірної уваги до себе, зокрема у свій день народження брав відпустку і не приходив на роботу. Завжди спокійний, ненав'язливий, злегка іронічний тон, доброзичливий погляд, підбадьорливі жести – характерні людські риси талановитого вченого-гуманіста. Порядність та сумлінність, відповідальність та обов'язковість були невід'ємними чеснотами Семена Устимовича, вони супроводжували всі його дії в науці, у творчості, в житті, у відносинах з людьми.

Семен Устимович приходив на роботу завжди першим. Свій ранок він розпочинав зі свіжих газет, які купував по дорозі, та чашки міцної кави, яку дуже любив. Двері робочого кабінету Семена Устимовича завжди були відчинені і не закривалися упродовж дня. Кожен співробітник Інституту міг зайти в будь-який час до вченого та поспілкуватися чи порадитися з ним – Семен Устимович завжди був відкритим для спілкування. Спілкування з академіком захоплювало науковців глибокою ерудицією, енциклопедичною пам'яттю, аналітичним розумом і високим професіоналізмом. Водночас просто зачаровувала його душевна щедрість, відкритість, інтелігентність, делікатність, готовність безкорисно поділитися своїми знаннями і досвідом. Він завжди був у доброму гуморі, всі проблемні питання вирішувались із розумінням і прагненням допомогти. Семен Устимович був обізнаний щодо всіх підтем НДР, які виконувалися у відділі андрагогіки. За нагоди приносив нові книги, статті та пропонував співробітникам відділу ознайомитися з новими матеріалами. Колеги-науковці завжди радилися з Семеном Устимовичем: він мав свій, оригінальний гострий погляд на будь-яку проблему та шляхи її вирішення, його думки надзвичайно цінувалися співробітниками. Семен Устимович любив бути серед людей і не пропускав нагоди поспілкуватися з педагогами та почути їхню думку.

Філософське бачення Семеном Устимовичем освітянських проблем, несприйняття бюрократизму в системі освіти і науки та у проведенні педагогічних досліджень вражали науковців Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих. Усвідомлення недосконалості та вад суспільства було для нього болісним, він гостро реагував на прояви несправедливості й брутальності, які відбувалися в соціумі, свято вірив у доброчесність і домінування презумпції порядності у новому, прийдешньому суспільстві. Доктор педагогічних наук, професор Г. Васянович у своїх спогадах про вченого («Реаліст і мрійник педагогічної освіти і науки – академік Семен Гончаренко», 2018) пише, що зовнішня м'якість характеру не заважала Семену Устимовичу бути зразком наукової безкомпромісності, вмінні сміливо сказати правду, як

в позитивному, так і негативному сенсі. Вчений не терпів посередності й поверховості в науці, не визнавав «за щастя» кар'єризм, аморальність в житті, сам досягав усього титанічною працею, а тому й не дивно, що не раз потрапляв у ситуації, в яких бюрократи від освіти і науки не дуже-то шанували високопрофесійне й духовно-особистісне начало... С. Гончаренко не міг, наприклад, не реагувати на зверхність так званих вчених, які заперечували положення щодо гуманізації і гуманітаризації системи освіти, або ж саму ідею методики як науки тощо. З цього приводу вчений писав: «Сумніви щодо самостійного існування методики як науки виникають в основному в людей, які «труться» біля серйозної науки, прагнуть говорити від її імені, намагаючись набути іміджу серйозного вченого» (*Гончаренко, 2000, Методика як наука*).

Редакторська діяльність забирала у Семена Устимовича багато часу та зусиль, оскільки він був у складі редакційних колегій періодичних видань з педагогіки та психології: «Неперервна професійна освіта: теорія і практика»; «Педагогіка і психологія. Вісник АПН України»; «Педагогіка і психологія професійної освіти»; «Порівняльна професійна педагогіка»; «Професійно-технічна освіта»; «Рідна школа»; «Світ фізики»; «Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія»; «Фізика та астрономія в сучасній школі».

Період роботи в ІПООД Семена Устимовича дивує своєю багатовекторністю та широкомасштабністю. За час роботи в цій науковій установі вчений написав праці, в яких порушував проблеми: наукових шкіл в педагогіці; інтеграції та диференціації у професійній освіті; науки і навчального предмету; методичних і методологічних досліджень у галузі педагогіки; естетичних та етичних цінностей сучасного науковця; обґрунтовував важливість чіткого формулювання педагогічних законів і закономірностей; розглядав методологічні принципи взаємодії фундаментальної і прикладної науки; критерії оцінювання якості педагогічних досліджень.

Останні напрацювання С. Гончаренка були присвячені проблемам освіти дорослих. Він вважав, що освіта дорослих є соціальним інститутом, який продовжує процес перетворення наявного в суспільстві соціально-культурного досвіду в надбання всіх його членів і внаслідок цього забезпечує позитивне збагачення потенціалу особистості. С. Гончаренко наголошував, що освіта дорослих залежить від досягнутого освітнього рівня, ступеню оволодіння професією і професійною майстерністю, основами професіоналізму, прояву пізнавальних і професійних інтересів, єдності загальної і спеціальної підготовки. У своїх працях учений звертав увагу на те, що ефективно

навчання дорослих неможливе без формування в них сучасної наукової картини світу; висвітлював особливості навчання дорослої людини; принципи організації навчання дорослої людини; специфіку процесу навчання дорослих.

Працюючи в Інституті, С. Гончаренко проявив себе як прогресивний педагог, який завжди був обізнаний з останніми тенденціями у педагогічній галузі. Він був вченим, який глибоко розумів проблеми педагогіки як науки та специфіку освітнього процесу, він ніколи не був байдужим до стану освіти на всіх рівнях і протягом усього життя не полишав наукової роботи.

За роки праці в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (1998–2013) академіком С. Гончаренком обґрунтовано зміст завдань для організації самостійної роботи учнів 9–11 класів з фізики, що реалізують принцип диференціації навчання та підготовку відповідного дидактичного посібника (1999). За комплект підручників для 9–11 класів середніх загальноосвітніх шкіл, гімназій та ліцеїв гуманітарного профілю вченому присуджено другу премію з врученням диплома II ступеня.

У 2000 р. академіком С. Гончаренком було завершено масштабну роботу з розробки дидактичного забезпечення різнорівневого навчання фізики в загальноосвітній школі. У 2001 р. вченим доопрацьовано на основі результатів апробації в шкільній практиці пробних підручників з фізики для старшої школи, автором яких є С. Гончаренко. За кращі наукові праці вченому було присуджено премії АПН України у 1997, 1998, 2002 рр.

Академіку С. Гончаренку присуджено першу премію в номінації «За кращий підручник або дидактичний комплект для учнів, студентів» у розмірі 1000 грн. із врученням диплома I ступеня за підручники «Фізика» для 10 та 11 класів середньої загальноосвітньої школи, які опубліковані у 2002 р.

С. Гончаренко виявився справжнім майстром популяризації наукових знань. Він створив цілу бібліотечку науково-популярних книжок для школярів з фізики й техніки, яка разом з його класичними збірниками фізичних задач сприяла розвитку інтересів і здібностей учнів, зробила фізику предметом захоплення сотень молодих людей. С. Гончаренко був постійним і активним членом редакційної колегії журналу «Фізика та астрономія в школі» від початку його заснування (1995 р.). Також учений упродовж сорока років здійснював науково-організаційну діяльність із проведення олімпіад юних фізиків, багато років очолював журі Всеукраїнських олімпіад із фізики. У 2003 р. за підтримку олімпіадного руху в Україні, активну участь в олімпіадах з фізики впродовж сорока років С. Гончаренка було нагороджено

відзнакою «За популяризацію фізики в Україні» від журналу «Світ фізики».

У 2005 р. С. Гончаренком було розроблено зміст задач і запитань різного навчального характеру для всіх розділів курсу фізики 9–11 класів загальноосвітньої школи та підготовку збірника задач і вправ з фізики. Також ним було обґрунтовано дидактичні принципи фундаменталізації професійної освіти, підготовлено підручники для 8 класу, серед яких – підручник фізики (2007). У наступному році академік С. Гончаренко завершив дослідження методологічних проблем фундаменталізації освіти, в ході якого було з'ясовано сутність і закономірності фундаменталізації як одного з найважливіших принципів дидактики середньої і вищої школи, органічно пов'язаного з принципом науковості навчання. У 2012 р. вчений займається дослідженням основних понять дидактики, в ході якого він з'ясував взаємозв'язки дидактики і методики навчання, дослідив їх структурні компоненти й функції в системі педагогічного знання. Останні праці Семена Устимовича Гончаренка: «Етичний кодекс (імперативи) вченого» (2011), «Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення» (2012), «Наукові школи в педагогіці» (2013), «Формування у дорослих сучасної наукової картини світу» (2013).

Семен Гончаренко за роки своєї наукової діяльності розробив і впровадив у шкільну практику дидактичну систему формування в учнів природничо-наукової картини світу, виконав ґрунтовні дослідження з проблем змісту шкільної фізичної освіти, оптимального поєднання в ньому класичної спадщини і новітніх технологій, реалізації принципу політехнізму, розвитку в школярів сучасного фізичного мислення та ін.

Академік С. Гончаренко був членом двох спеціалізованих вчених рад із захисту докторських і кандидатських дисертацій. Учений брав активну участь у роботі цих рад, він не лише об'єктивно критикував подані на розгляд наукові проекти або дисертаційні дослідження, але й пропонував свої ідеї, давав цінні методологічні поради. Зроблений ним глибокий аналіз змісту роботи, слушні зауваження і рекомендації ставали в нагоді здобувачам при доопрацюванні та успішному захисті дисертацій.

На особливу увагу заслуговує такий напрям професійної діяльності вченого, як підготовка кваліфікованих науково-педагогічних кадрів. Наукову школу Семена Устимовича Гончаренка офіційно становить 86 докторантів та аспірантів; усі вони стали дипломованими вченими. Крім того, не один десяток здобувачів, яким він допомагав, підтримував, наставляв у науковому пошуку, одержали від нього кваліфіковані методологічні поради. Вчений ніколи не відмовляв у

прохання надати консультацію. Про це знали молоді дослідники з усіх куточків України, й тому зверталися до нього завжди.

Багатогранна наукова діяльність С. Гончаренка одержала широке визнання вітчизняної та світової наукової громадськості, українського уряду. Науковець нагороджений почесними грамотами: Міністерства освіти УРСР (1983), Президії Верховної Ради України (1987), АПН України (1998), орденом «Знак пошани» (1976), срібною медаллю «Василь Зеньковський» (2011), медаллю «Трудова слава» Міжнародної Академії рейтингових технологій і соціології «Золота Фортуна» (2011), почесними знаками «Відмінник освіти СРСР» (1990), Міністерства освіти і науки України «За наукові досягнення» (2008), АПН України «Ушинський К. Д.» (2008) (*Сімейний архів родини Гончаренко. Додатки Н-Н.6.*). За вагомих особистий внесок у розвиток педагогічної науки у 1998 р. Семену Устимовичу присвоєно почесне звання «Заслужений діяч науки і техніки України», стипендіат Президента України (1999) (*Сімейний архів родини Гончаренко. Додаток К.*).

До останніх днів свого життя С. Гончаренко натхненно і віддано продовжував займатися науково-пошуковою діяльністю. Як відомо, успіх і перемога, визнання є нагородою для тих, хто готовий допомагати іншим, ділитися своїми знаннями, власним досвідом. Саме такою Людиною був Семен Устимович Гончаренко. Усі, хто знав Семена Устимовича, відзначають притаманні йому кращі риси Педагога, Вченого, Людини: дивовижну працездатність, несхитну принциповість, компетентність, ерудицію, комунікативність. Життя Семена Устимовича переконливо свідчить про силу його характеру, ясність і глибину розуму, велич його душі. Наукові та методичні дороговкази Вченого втілюються у діяльності його учнів, послідовників, колег, когорта вчителів фізики, які впроваджують його ідеї.

Найкращі якості людини та високий професіоналізм науковця поєднувалися в особі Семена Устимовича Гончаренка. Його надзвичайний талант дослідника став яскравим проявом натхненного служіння науці і суспільству. Семен Устимович Гончаренко збагатив науку важливими і цінними відкриттями, став всесвітньо відомим ученим, авторитетним дослідником, активним громадським діячем, мудрим педагогом, патріотом рідної землі. Він уособлює найкращі риси українського народу, заслуживши загальне визнання наукової громадськості як подвижник науки. Його життя і діяльність є і залишатимуться надалі взірцем формування яскравої особистості, визначного вченого і патріота, неперевершеного наставника молоді.

Таким чином, аналіз джерел дає підстави стверджувати, що формуванню та розвитку науково-педагогічного світогляду С. Гончаренка сприяли такі основні передумови та смисложиттєві

чинники становлення педагогічних поглядів ученого: 1) родинне виховання; 2) педагогічне середовище та професійна підготовка у Кіровоградському державному педагогічному інституті (1948–1952); 3) авторитет і професіоналізм викладачів КДПІ імені О.С. Пушкіна; викладачів в аспірантурі УНДІПу та наукового керівника М. Розенберга; 4) постійне творче самовдосконалення в ході науково-педагогічних досліджень.

Творче становлення педагога відбувалося у процесі навчання і самоосвіти, у щоденній роботі, творчих зусиллях, спробах, пошуках, спілкуванні. Усе це дозволило видатному вченому розпочати плідну освітню і науково-педагогічну діяльність.

Підсумовуючи, зазначимо, що суттєвою складовою дослідження персоналії С. Гончаренка є визначення основних етапів його життя і науково-педагогічної діяльності, обумовлених як зовнішніми змінами (професійне зростання, зміни місць перебування тощо), так і внутрішньою еволюцією його поглядів, появою і розробленням ним нових ідей, теорій тощо. Вивчення та аналіз раніше невідомих архівних та інших джерел дали змогу здійснити авторську періодизацію та виокремити основні періоди життєвого і науково-педагогічного шляху Семена Устимовича Гончаренка. Кожен з названих періодів характеризувався важливими змінами у житті й поглядах педагога.

В нашому дослідженні визначимо, що «етап» – певний момент в науковій та педагогічній діяльності С. Гончаренка, а «період» – проміжок часу, обмежений певними датами, подіями в житті С. Гончаренка.

Перший період (1928–1948 рр.) – *період родинного виховання*. У родині та школі відбулося прищеплення моральних чеснот, людських і національних цінностей та ментальних орієнтирів, які визначили вибір життєвого шляху і позначилися на професійній та науковій кар'єрі педагога.

Другий період (1948–1958 рр.) – *період початку педагогічної діяльності та становлення педагогічних поглядів*.

Цей період включає три етапи:

- перший етап (1948–1952 рр.) – навчання на фізико-математичному факультеті Кіровоградського педагогічного інституту ім. А.С. Пушкіна;

- другий етап (1952–1955 рр.) – робота вчителем фізики та математики 8-10 класів у Тишківській середній школі та Тишківській середній школі робітничої молоді Тишківського району Кіровоградської області;

- третій етап (1955–1958 рр.) – навчання в аспірантурі Науково-дослідного інституту педагогіки за спеціальністю «методика навчання фізики»;

Третій період (1958–1993 рр.) – *період інтенсивних наукових пошуків*:

- перший етап (1958–1965 рр.) – робота на посадах молодшого, а потім старшого наукового співробітника відділу методики фізики;

- другий етап (1966–1993 рр.) – наукова діяльність на посаді заступника директора УНДІПу; (1992) – наукова діяльність на посаді дійсного члена АПН України; (1993) – віце-президент АПН, академік-секретар Відділення дидактики, методики й інформаційних технологій АПН України.

Четвертий період (1994–2013 рр.) – *період науково-теоретичного узагальнення педагогічних поглядів*:

- перший етап (1995–1998 рр.) – академік-секретар Відділення дидактики, методики й інформаційних технологій АПН України;

- другий етап (1998–2013 рр.) – наукова діяльність на посаді головного наукового співробітника Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

1.3. Джерельна база дослідження науково-педагогічної спадщини С. Гончаренка та її історіографічний аналіз

Наукова спадщина справжніх вчених вимірюється не тільки кількістю публікацій і тим внеском в науку, який заслужено проголошується ще за життя людини. Більш цінним є незабутність імені, необхідність звернення до праць вченого, які потенційно заряджені концептуальними і ґрунтовними ідеями, що потребують подальших розробок. Дослідження внеску наукової спадщини вченого є надзвичайно важливим незалежно від форми написання його робіт – наукової статті, монографії чи підручника. Зважаючи на зазначене, особливої актуальності сьогодні набуває дослідження внеску видатного педагога, гуманіста, професора, заслуженого діяча науки і техніки України, академіка Академії педагогічних наук України – Семена Устимовича Гончаренка, наукова спадщина якого залишається невичерпним джерелом розвитку сучасної науки про освіту.

Дотепер не було проведено всебічного та ґрунтовного дослідження життєвого шляху та наукової спадщини академіка С. Гончаренка. Крім того, відсутнє практичне використання досвіду науково-педагогічної діяльності видатного вченого, праці якого в галузі педагогіки стали класичними.

Понад 55 років свого життя Семен Устимович Гончаренко віддав науковій і педагогічній роботі, результатом якої стали 548 наукових

праць, поміж яких – монографії, підручники, посібники, навчально-методичні видання з фізики, словники, аналітичні та комплексні дослідження окремих галузей педагогіки, статті, огляди тощо.

Перш за все зазначимо, що джерельна база – це сукупність систематизованих і класифікованих джерел, які виступають носіями інформації про педагогічне минуле. Для біографічних досліджень у галузі історії педагогіки джерельною базою виступають наукові, публіцистичні, історичні праці, документальні матеріали (зокрема, листування, щоденники, автобіографії) та інші історико-педагогічні джерела. Ці джерела містять автентичну інформацію та змістовий фактаж унікальності та неповторності досліджуваного періоду (Белан, 2013, с. 30).

Підходи до класифікації історико-педагогічної науки, джерельну базу вивчали вчені О. Адаменко (2013), Л. Голубнича (2012, 2013), Н. Гупан (2001, 2002, 2013), О. Петренко (2013), О. Сухомлинська (2003b) та ін. Після аналізу праць цих дослідників стає очевидним, що немає єдиного підходу до класифікації історико-педагогічних джерел. Вчені використовують різні критерії для розподілу на групи, такі як: місце зберігання джерел, час і місце написання, рівень узагальнення фактологічного матеріалу, близькість до відображуваних подій, предмет вивчення тощо. Вибір конкретних критеріїв залежить від предмета дослідження (розвиток освіти, педагогічної думки, діяльність персоналії тощо).

З точки зору С. Золотухіної (2013, с. 267), проблема класифікації джерел важлива у зв'язку зі складністю визначення об'єктів, що постійно розвиваються та змінюються. Класифікація джерел – це поділ джерельної бази на групи за формалізованими ознаками (форма, структура, джерела, спосіб зберігання інформації). На думку дослідниці, вибір джерел зумовлюється характером історико-педагогічного дослідження (наукові праці, в яких досліджується конкретна педагогічна проблема; роботи, що присвячені дослідженню персоналії, її внеску в розвиток педагогічної науки; наукові праці з порівняльної педагогіки; дисертації, в яких відображено оцінку науковців з існуючих досліджень педагогічної проблеми, персоналії); а також часовим простором (віки, роки) і регіональними особливостями. Для встановлення внеску конкретної персоналії в розробку тієї чи іншої проблеми, потрібне обов'язкове представлення в джерельній базі її творчо-педагогічної спадщини: творів, статей, книжок, підручників.

Наголосимо, що логіка будь-якого історико-педагогічного дослідження, зокрема і персоналії, завжди вимагає класифікації джерел. У цьому випадку може здійснюватися насамперед предметна класифікація спадщини діяча як за окремими галузями науки (історія

дидактики, теорії виховання, методики, школознавства та ін.), так і за типами, рівнями, галузями освіти (історія загальної та спеціальної освіти, початкової, середньої, вищої освіти, професійно-технічної, медичної, військової та ін.). На думку Л. Смолінчук (2013, с. 667), такий підхід до класифікації дозволяє всебічно і системно представити історію різних педагогічних проблем, які були предметом зацікавленості досліджуваного педагога.

Також для дослідження потрібна класифікація груп джерел за змістом, визначаючи суто наукові дослідження (монографії, наукові статті, дисертації), популяризаторські праці (публіцистика, науково-популярні видання), навчальні (посібники, підручники), довідкова література (енциклопедії, бібліографічні покажчики, словники тощо), хрестоматійні видання (збірки документів, видання творів та ін.). Так само можуть розглядатись робочі матеріали до наукових праць: чернетки, щоденники спостережень, конспекти праць інших учених тощо – все, що дає змогу прослідкувати еволюцію поглядів педагога або найповніше розкрити їхню сутність (Смолінчук, 2013, с. 667).

У контексті нашої наукової розвідки потребує аналізу джерельна база наукових праць академіка С. Гончаренка. Насамперед документи творчої діяльності самого педагога, які репрезентовані рукописами публіцистичних та наукових творів (монографій, доповідей, статей, відгуків, рецензій тощо). Погляди С. Гончаренка відображалися також у змісті підручників, посібників для учнів, студентів, методичних посібників для вчителів і викладачів, де відбито відповідні рекомендації щодо змісту і методів навчання і виховання.

На основі вивчення та аналізу раніше невідомих архівних та інших джерел, нами було виокремлено головні дати життя та діяльності Семена Устимовича Гончаренка (*Додаток А*), основні періоди життєвого та науково-педагогічного шляху вченого. Кожен з названих періодів характеризувався важливими змінами у житті й поглядах педагога.

Підкреслимо, що перша праця С. Гончаренка вийшла друком у 1958 р., тому перший (1928–1948 рр.) і другий (1948–1958 рр.) періоди життєвого і наукового шляху ми не розглядаємо з позиції внеску у науковий поступ. До уваги візьмемо третій (1958–1993 рр.) та четвертий (1994–2013 рр.) періоди, які характеризувалися активною педагогічною та науковою діяльністю, створенням теоретичних праць, формуванням наукового світогляду, поглибленням педагогічних ідей. Систематизацію наукових праць за змістом подано в табл. 1.1.

Таблиця 1.1. Систематизація наукових праць С. Гончаренка за змістом

Роки		1958-1993	1994-2013	Загалом
Наукові дослідження	Дисертації	2	-	2
	Монографії	4	3	7
	Статті	63	185	248
Навчальні (дидактичні)	Посібники	26	25	51
	Підручники	8	16	24
	Задачники	17	7	24
Довідкова література	Словники	-	5	5
	Довідники	1	4	5
Науково-популярні видання		12	4	16
Навчально-методичні		7	-	7
Редагування		44	95	139
Рецензування		2	18	20
Всього		188	360	548

Аналізуючи відомості табл. 1.1, нами визначено, що загалом за всі роки наукової діяльності академік С. Гончаренко залишив багату творчу спадщину – 548 наукових праць. Основний загальний робіт складають фундаментальні праці щодо кардинальних проблем середньої та вищої школи, структурування змісту освіти, теорії навчання тощо – 248. Також багато уваги С. Гончаренко приділяв редагуванню збірників наукових праць, монографій, підручників, посібників, словників, енциклопедичних видань, методичних рекомендацій – 139 праць. Особливе місце в науковій спадщині вченого займають дидактичні праці (всього 99): посібники – 51, підручники – 24, задачники – 24.

За результатами наукометричного аналізу нами візуалізовано творчий доробок С. Гончаренка. За даними табл. 1.1. побудовано графік класифікації наукових джерел за змістом з метою порівняння третього (1958–1993 рр.) і четвертого (1994–2013 рр.) періодів.

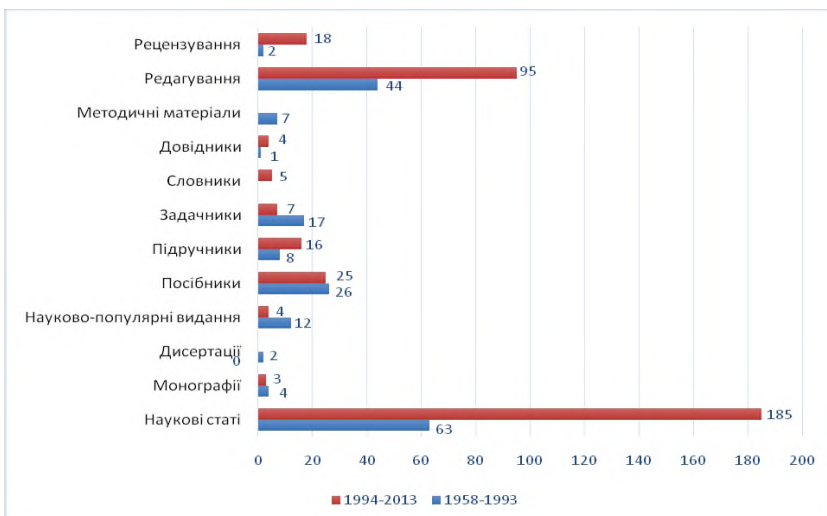


Рис. 1.1. Класифікація наукових праць С. Гончаренка за змістом у періоди 1958–1993 рр. і 1994-2013 рр.

Відповідно до рис. 1.1, за третій період (1958–1993 рр.) найбільша частка наукових праць припадає на наукові статті – 35 % (63 праці), редагування – 24 % (44 праці), посібники – 14 % (26 праць), задачники – 9 % (17 праць). Науково-популярні видання – 8,8 % (16 праць), підручники – 4 % (8 праць), методичні матеріали – 4 % (7 праць). Загалом, за третій період (1958–1993 рр.) вченим було написано 188 праць. Саме в цей період С. Гончаренко здійснював наукову діяльність на посаді молодшого, потім старшого наукового співробітника відділу методики фізики (1958–1965 рр.), а згодом – на посаді заступника директора Інституту педагогіки (1966–1993 рр.).

Не можна оминати увагою дисертаційні дослідження С. Гончаренка, які були захищені за цей проміжок часу: кандидатську на тему «Взаємозв'язок вивчення фізики з виробничим навчанням» (1961 р.) та докторську «Методологічні і теоретичні основи формування в учнів середньої школи природничо-наукової картини світу» (1989 р.).

Доцільно відзначити надбання третього періоду (1958–1993 рр.): створені під керівництвом академіка С. Гончаренка першу концепцію середньої загальноосвітньої національної школи України (1990 р.), у якій вперше для нашої країни було окреслено основоположні засади розвитку національного шкільництва: деполітизація, пріоритетне вивчення рідної мови, виховання національної самосвідомості, ідеї народності, демократизації й гуманізації навчально-виховного процесу

та ін.; концепцію позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи (1991 р.); концепцію середньої загальноосвітньої школи України (1992 р.).

Результати четвертого періоду (1994–2013 рр.) – 360 праць. Зазначимо, що найбільша частка наукових праць припадає на наукові статті – 52 % (185 праць), редагування – 27 % (95 праць), посібники – 7 % (25 праць), рецензування – 5 % (18 праць), підручники – 4 % (16 праць).

По завершенню активної адміністративно-організаторської та громадської діяльності на посаді заступника директора з наукової роботи Інституту педагогіки, яку він здійснював в умовах колосального навантаження, С. Гончаренко повністю присвятив себе науковій діяльності. Протягом 1998–2013 рр. вчений працював на посаді головного наукового співробітника Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (з лютого 2007 р. – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих). В цей час він активно займався розробленням проєкту концепції «Гуманітаризація загальної середньої освіти» (1994 р.) та виданням своїх праць. Одна за одною з'являлися друком фундаментальні публікації науковця з питань гуманізації та гуманітаризації освіти; інтеграції знань та проблем змісту освіти; державного стандарту загальної середньої освіти; методики навчання; фундаменталізації освіти; етики науки; методології тощо.

Вагомим є внесок ученого в розроблення освітніх стандартів. У 1995 р. з ініціативи С. Гончаренка в очолюваному ним Відділенні дидактики, методики та інформаційних технологій в освіті Академії педагогічних наук України було розроблено і запропоновано проєкт комплексної науково-дослідної цільової програми «Державний стандарт загальної середньої освіти», що передбачала наукове обґрунтування функцій освітнього стандарту, його структури і змісту, визначала етапи роботи з його створення. Запропонована структура державного стандарту загальної середньої освіти орієнтувалася на забезпечення практичної реалізації основних освітніх цілей. Вона включала базовий навчальний план середньої школи, освітні стандарти галузей знань (навчальних предметів), державні гарантії одержання середньої освіти, державні вимоги до мінімального рівня засвоєння змісту загальної середньої освіти за ступенями (*Державний стандарт загальної середньої освіти*).

Значним є внесок С. Гончаренка у формування та розвиток термінології вітчизняної педагогіки. Вчений постійно дбав про вдосконалення її поняттєво-термінологічного апарату, про уточнення, доповнення й обґрунтування змісту основних категорій, понять і термінів сучасної педагогіки. Це спонукало його до створення першого

в нашій державі «Українського педагогічного словника» (1997 р.), де вміщено близько 3000 статей, у яких узагальнено, систематизовано і приведено у відповідність із термінологією освітніх систем зарубіжних розвинених країн. Та на цьому він не зупинився й продовжував осмислювати, уточнювати й «відшліфовувати» сутність багатьох понять. Результат цієї невтомної праці впродовж 15 років – «Український енциклопедичний педагогічний словник» (вид. друге, доповнене й розширене (2011b, 552 с.). «Український педагогічний словник» визнано одним з часто цитованих видань у галузі освіти. Наукова мова ученого вражала своєю доступністю та ґрунтовністю. Енциклопедичний словник стає настільною книгою і професора університету, і шкільного вчителя, і майбутнього науковця-дослідника. Складно оцінити обсяги тієї наполегливої, цілеспрямованої, копіткої, багаторічної праці академіка С. Гончаренка, що покладено для створення цього лексикографічного видання. Цей словник визнано одним із кращих серед поданих на конкурс, організований Міністерством освіти і науки України та Міжнародним фондом «Відродження» у межах програми «Трансформація гуманітарної освіти в Україні».

Також вчений був співавтором статей у словниках та енциклопедіях з педагогіки: «Педагогічний словник» (2001) – 32 статті; «Педагогічний словник для молодих батьків» (2002; 2003); «Енциклопедія освіти» (2008) – 16 статей.

Результати цього періоду відображено у ґрунтовних теоретико-методичних працях ученого: посібниках «Методика навчання наукових досліджень у вищій школі» (2003); «Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям» (2010); «Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення» (2012).

Також серед надбань цього періоду відзначимо низку праць монографічного характеру: «Формування наукового світогляду учнів у процесі вивчення фізики», колективні монографії «Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи» (2000), «Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика» (2002), «Проектування процесу професійного навчання у закладах профтехосвіти» (2010). Найбільш цінними для вивчення діяльності С. Гончаренка у галузі педагогічної науки України є великі монографічні серії його праць – «Дидактичні засади фундаменталізації освіти» (2007), «Формування у дорослих сучасної наукової картини світу» (2013).

У монографії «Дидактичні засади фундаменталізації освіти» автором розглянуто теоретико-методологічні передумови, дидактичні засади і закономірності фундаменталізації навчання учнів та студентів

у сучасній середній та вищій школі. Фундаменталізація розглядається як один із найважливіших загально дидактичних принципів освіти.

В авторській монографії «Формування у дорослих сучасної наукової картини світу», яка є останньою науковою працею академіка С. Гончаренка, проаналізовано наукові підходи до розуміння терміну «наукова картина світу», її зв'язок і співвідношення з науковим світоглядом, розглянуто методичні підходи до формування в дорослої людини наукової картини світу на основі засвоєння інтегрованих знань з різних наук.

Здійснення класифікації джерел за змістом дозволило доповнити біографію С. Гончаренка визначенням основних напрямів його діяльності на різних етапах його життєвого шляху. Тематичний аналіз наукового доробку вченого дає можливість чітко виокремити чотири основні напрями досліджень (рис. 1.2).

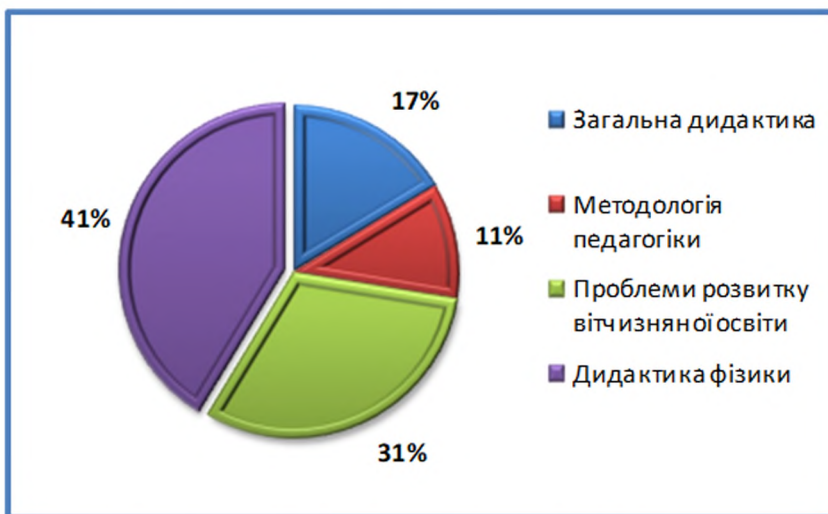


Рис. 1.2. Розподіл наукового доробку С. Гончаренка за напрямами педагогічних досліджень (1958–2013 рр.)

Відповідно до рис. 1.2 найбільша частка наукового доробку припадає на дидактику фізики та становить 41% (225 праць), і це не дивно, тому що любов до фізики Семен Устимович проніс через усе своє життя. Він був блискучим фізиком-методистом, на початку своєї наукової діяльності працював у відділі методики викладання фізики. Вченим захищено кандидатську дисертацію з методики фізики, підготовлено 59 статей, 21 підручник, 45 посібників, 23 задачки, 16

науково-популярних видань, 4 – довідкові видання, 11 методичних матеріалів, здійснено 45 наукових редагувань та рецензувань.

Його методичні посібники, зокрема, «Фізика» (1984), «Методика навчання фізики в середній школі: механіка» (1984) та «Методика навчання фізиці у середній школі: молекулярна фізика» (1988) відіграли помітну роль у становленні та розвитку методики навчання фізики. С. Гончаренко створив посібник із розв'язування задач з фізики, що перевидавався 8 разів в Україні та 5 – у Польщі. Вчений видав перше покоління національних підручників із фізики для 9–11 класів загальноосвітньої школи та шкіл із поглибленим вивченням цього предмета. Крім того, його підручники з фізики для різних типів шкіл було перекладено російською, литовською, польською, румунською, угорською мовами.

Цінними є його дослідження з проблеми змісту й методів розв'язування фізичних задач різного типу. Паралельно зі створенням підручників фізики для середньої школи С. Гончаренко активно працював над збірниками задач для фізичних олімпіад. Посібник для вчителів «Задачі для фізичних олімпіад» (1975), «Збірник задач республіканських фізичних олімпіад» (1976, 1982), «Готуємось до фізичних олімпіад» (1995), «Фізика: Всеукраїнські олімпіади: завдання та їх розв'язування» (1997b), «Фізика: Олімпіадні задачі» (1998, 1999d), навчальний посібник «Олімпіади з фізики. Завдання. Відповіді» (2008a) – ось неповний перелік книг, які пробуджували творчу думку дітей і спонукали до пошуку на факультативних заняттях і в гуртковій роботі.

Академік С. Гончаренко виявився справжнім майстром популяризації наукових знань. Він створив цілу бібліотечку науково-популярних книжок для школярів з фізики й техніки (вийшло з друку 16), зокрема: «Фізика для допитливих» (1970), «Фізика атмосфери» (1981), «Книжка для читання з фізики. Теплові явища» (1985), «Книжка для читання з фізики. Електромагнітні явища» (1989), «Фізика. Довідкові матеріали для абітурієнтів» (1996). Усі ці науково-популярні твори, які було перевидано в Болгарії й Угорщині, разом з його класичними збірниками фізичних задач сприяли розвитку інтересів і здібностей учнів, зробили фізику предметом захоплення сотень молодих людей.

Наступний напрям педагогічних досліджень вченого – це проблеми розвитку вітчизняної освіти – 31 % (169 праць). Цей напрям репрезентовано працями С. Гончаренка, які присвячені проблемам: освітнього стандарту української школи; змісту освіти; підвищенню теоретичного рівня освіти; гуманізації та гуманітаризації змісту шкільної освіти; фундаменталізації освіти; етика науки й етичний кодекс ученого.

Ще один напрям, вартий нашої уваги, загальна дидактика – 17 % (89 праць). В науковому доробку вченого становлять публікації, котрі

стосуються дидактики професійної школи; науки і навчального предмету; законів, закономірностей, принципів навчання; дидактичних функцій підручника; дидактичної концепції змісту освіти; дидактичних аспектів освіти дорослих.

Праці з проблем методології педагогіки становлять 11 % від загальної кількості (61 праця). У працях цього напрямку вченим висвітлювалися питання: методики як науки; методики навчання і наукових досліджень у вищій школі; основи методологічних знань; цілісність педагогічного процесу; методологічні засади побудови педагогічної теорії; методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес.

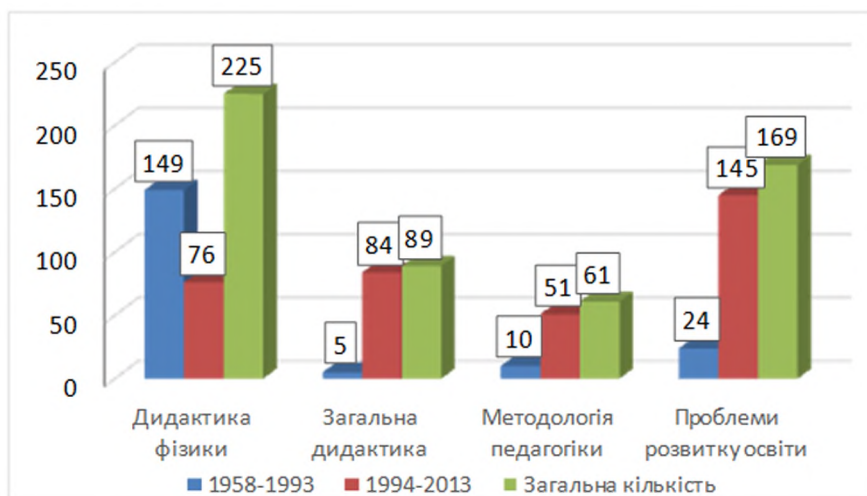


Рис. 1.3. Співвідношення розподілу наукового доробку С. Гончаренка за періодами наукової діяльності та напрямками педагогічних досліджень

Узагальнюючи наведені показники на рис. 1.3, можна зазначити, що найбільша кількість праць – 225, припадає на дидактику фізики і становить: за 1958–1993 рр. – 149 робіт, за 1994–2013 рр. – 76 робіт. Також ученим приділено значну увагу проблемам розвитку вітчизняної освіти – 169 публікацій: за 1958–1993 рр. – 24 роботи, за 1994–2013 рр. – 145; загальна дидактика – 89 праць: за 1958–1993 рр. – 5, за 1994–2013 рр. – 84 роботи; методологія педагогіки – 61: за 1958–1993 рр. – 10 публікацій, за 1994–2013 рр. – 51. Співвідношення наукового доробку за напрямками педагогічних досліджень дає можливість

констатувати наступне: за третій період (1958–1993 рр.) найбільше робіт присвячено проблемам дидактики фізики – 149, найменше – загальній дидактиці (5). Упродовж четвертого періоду (1994–2013 рр.) вчений більше приділяв уваги проблемам розвитку освіти – 145 праць, менше методології педагогіки – 51. Наведені дані свідчать про стійкий науковий інтерес до тематичного спектру в зазначеній науковій сфері.

Отже, напрями науково-педагогічної діяльності вченого тісно пов'язані та доповнюють один одного, характеризуються тематичною й змістовною ґрунтовністю досліджуваних проблем, високим рівнем креативності, оригінальністю наукового пошуку.

Зауважимо, що різнобічність інтересів і різноплановість діяльності – одна з найбільш виражених особливостей Семена Устимовича. Він мав дивовижну здатність швидко переключатися з одного виду діяльності на інший, а то й робити кілька справ практично одночасно. Науковець був надзвичайно освіченою людиною, мав феноменальну пам'ять та чудові інтелектуальні здібності. Поряд з цим вчений володів неймовірною працездатністю та самоорганізацією, тому не дивно, що сфера наукових зацікавлень С. Гончаренка була широкою і різноманітною.

На графіку (рис. 1.4.) представлено динаміку творчої продуктивності С. Гончаренка упродовж третього (1958–1993 рр.) та четвертого (1994–2013 рр.) періодів. Проаналізувавши дані графіку за третій період, який становить 36 років, нами виявлено 188 публікацій. Аналізуючи отримані результати, слід зазначити, що найбільша кількість праць за означений період – у 1970, 1976, 1984 та 1986 рр. – по 10 робіт відповідно. Цікаво, що всі роботи за ці роки присвячені фізиці, окрім однієї – підручник для студентів «Педагогіка». Найменша кількість праць за означений період припадає на 1958 р. – 1. Це перша праця С. Гончаренка – методичний лист «Зв'язок викладання фізики в середній школі з виробничим навчанням», у якому йдеться про усунення відриву навчання від життя, піднесення рівня навчально-виховної роботи в школі. У 1968, 1978, 1992 рр. написано по 2 роботи відповідно.

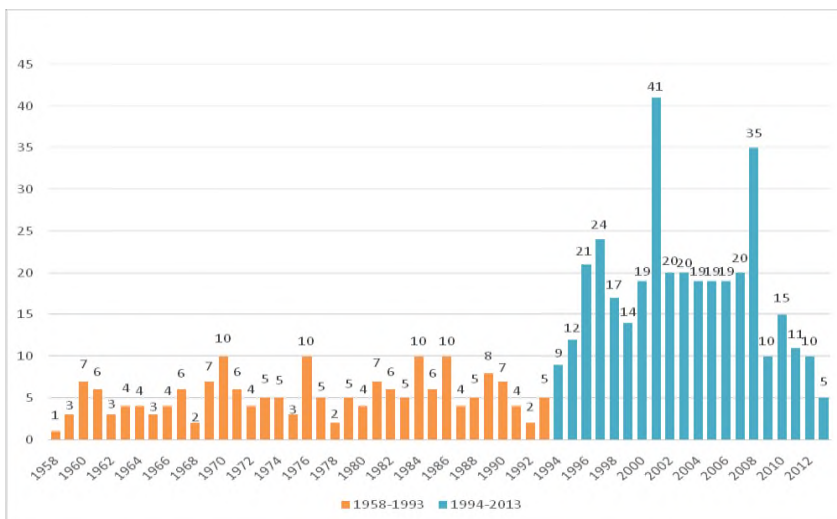


Рис. 1.4. Динаміка творчої продуктивності С. Гончаренка за періоди 1958–1993 рр. та 1994–2013 рр.

На нашу думку, вартий уваги 1989 р. Це рік захисту докторської дисертації. Також вийшли друком два навчальних посібника з фізики для 9-10 класів вечірніх шкіл; книжка для читання з фізики; три фахових статті з проблем вдосконалення методів навчання і виховання.

Загалом середня кількість праць за третій період – 5 праць за рік. Аналізуючи динаміку наукової активності С. Гончаренка та співвідносячи її з біографічними даними, стає зрозумілим, що в умовах напруженої адміністративної та організаторської роботи на посаді заступника директора з наукової роботи Інституту педагогіки вченому не залишалось достатньо часу на проведення власних наукових досліджень. З іншого боку, навіть незважаючи на значне навантаження, наукові дослідження С. Гончаренка досягли якісно нового рівня. Адже наукова спадщина характеризується не тільки кількістю публікацій, значно цінним є необхідність звернення до праць вченого, які потенційно містять глибокі ідеї, що потребують подальших наукових пошуків.

Досліджуючи динаміку праць упродовж четвертого періоду, доцільно підкреслити, що друга половина 90-х рр. ХХ ст. – перше десятиліття ХХІ ст. для С. Гончаренка були роками творчого піднесення, про що свідчать дані графіка (рис. 4). Найбільшу кількість праць (41 і 35) виявлено в 2001 і 2008 рр. відповідно; 24 – у 1997 р. У динаміці працездатності простежується стабільність у хронологічному

відрізку 2002–2007 рр. – по 19-20 праць щорічно. Мінімальна кількість (5 праць) – у 2013 р. Це пояснюється тим, що Семен Устимович пропрацював всього лише 3 місяці у цьому році (як відомо, він помер 7 квітня 2013 р.). Також найменші показники у 1994 р. (9 праць), 2009 р., 2012 р. – 10 праць відповідно, 2011 р. – 11 праць. Середній показник праць за четвертий період становить 18 публікацій на рік.

Порівняльний аналіз отриманих результатів засвідчив, що динаміка праць С. Гончаренка за четвертий період (1994–2013 рр.) майже вдвічі вища, ніж у третьому періоді (1958–1993 рр.). Характеризуючи цей період діяльності вченого, можна без сумніву стверджувати про його беззаперечну плідність. Після завершення адміністративно-організаторської діяльності на посаді заступника директора інституту, С. Гончаренко повністю присвятив себе науковій діяльності. Зростання кількості праць за останні 19 років (саме стільки років становить четвертий період) наукової діяльності С. Гончаренка пояснюється теоретичним осмисленням накопиченого досвіду, кристалізацією наукового світогляду, поглибленням і узагальненням педагогічних ідей.

Згідно з даними наукових досліджень (Ушакова, 2014, с. 65), інтелектуальні здібності у людей з високим освітнім рівнем продовжують наростати, принаймні, до сімдесятирічного віку (особливо, якщо вони піддаються систематичному тренуванню). При цьому особлива увага приділяється творчій активності у похилому віці. Однак, питання творчої продуктивності літніх людей не є однозначним. З одного боку, якщо говорити про загальну тенденцію, слід визнати, що з віком здатність до творчості знижується. Розглядаючи динаміку творчого інтелекту, дослідники виявили, що він починає знижуватися вже на третьому десятилітті життя й до 70 років цей спад досягає приблизно 70 % від первинного рівня. При цьому величина спаду інтелекту з віком є обернено пропорційною його максимальному значенню – чим вище первинний рівень інтелекту, тим слабшим є спад у літньому віці. Хоча є докази і протилежного – у найбільш інтелектуальних людей замість типового спаду часто спостерігається навіть підвищення рівня інтелекту з віком. І це підтверджується на прикладі Семени Устимовича Гончаренка – з віком його наукова діяльність була активною та продуктивною.

Згідно з проведеними дослідженнями, люди з високим рівнем задіяності інтелекту, розвиненими пізнавальними інтересами та системною самоосвітньою діяльністю можуть зберігати свої вербальні функції і розумову працездатність навіть у глибокій старості. Більше того, багато талановитих людей саме в похилому віці створюють справжні шедеври, які отримують визнання на всесвітньому рівні.

Підтвердження цьому можна знайти в біографіях багатьох видатних людей, які до кінця свого тривалого життя займались активною творчою діяльністю: Й. Ґете, письменник – 83 роки; Д. Верді, композитор – 88 років; І. Павлов, фізіолог – 87 років; Б. Шоу, письменник – 94 роки; Б. Рассел, математик, філософ – 98 років; П. Пікассо, художник – 92 роки і багато інших.

Наукова діяльність завжди була одним із найбільш складних видів людської творчості. Вона не обмежується лише набуттям знань і проведенням досліджень, але й передбачає процес використання результатів цих знань і досліджень, їх поширення та прикладне застосування.

Одними з основних факторів, які визначають авторитет ученого, є насамперед результати його праці, ерудиція та рівень кваліфікації. Бібліометричний профіль розглядається як своєрідна наукова візитівка вченого, що дозволяє оцінити його наукову продуктивність та значимість результатів досліджень. Ця інформація може використовуватися в якості джерельної бази для експертного оцінювання результативності його дослідницької діяльності.

Одним із головних показників, які використовують у науковій спільноті для оцінювання наукового рівня вченого, є індекс цитування його наукових праць. Серед найпоширеніших є індекс Хірша, або *h*-індекс, який є кількісною характеристикою продуктивності вченого, групи вчених, наукової установи або країни в цілому, заснованої на кількості публікацій і кількості цитувань цих публікацій. Індекс Хірша був розроблений з метою отримання більш адекватної оцінки наукової продуктивності дослідника, ніж можуть дати такі прості характеристики, як загальна кількість публікацій або загальне число цитувань (Hirsch, 2005).

Система Google Academy, визнана міжнародною науковою спільнотою, дозволяє використовувати *h*-індекс для відстеження цитувань науковця, а також [i10-індекс](#), який вказує на кількість публікацій науковця, який має не менше ніж 10 цитувань.

Користуючись сервісом пошуку [Google Scholar](#), знаходимо відкритий бібліометричний профіль академіка С. Гончаренка, який містить інформацію про його наукову діяльність. Тут впорядковано списки публікацій, індекси та діаграма цитувань, фото, коло його наукових інтересів. На цій уніфікованій веб-сторінці представлено результати інтелектуальних напрацювань вченого. На суттєвий інтерес інших науковців до праць С. Гончаренка, яких більше 500, вказує індекс Хірша, який станом на квітень 2023 р. становить 16, [i10-індекс](#) – 17, статистика цитування – 12915. У науковій спільноті прийнято вважати, що високо цитований вчений володіє індексом Хірша більше 5. Досить

високий індекс цитованості певною мірою слугує свідченням офіційного визнання вченого науковим співтовариством і підтвердженням його наукового авторитету.

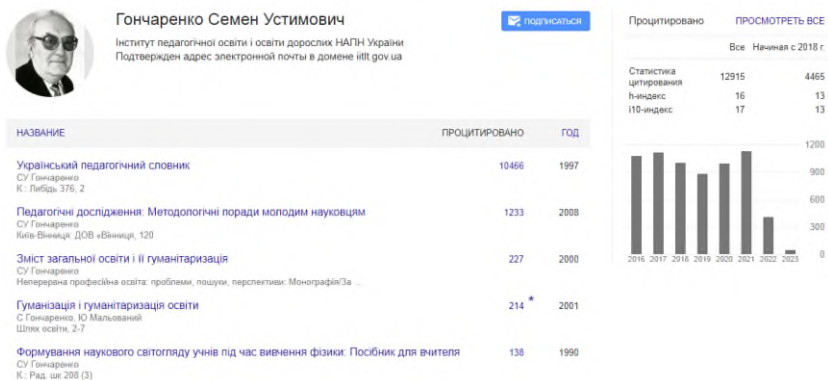


Рис. 1.5. Статистика цитувань публікацій С. Гончаренка на сайті [Google Scholar](https://scholar.google.com) (станом на квітень 2023 р.)

Неможливо заперечити той факт, що праці С. Гончаренка є достатньо цитованими і нині: як у текстах дисертаційних робіт, авторефератів, так і в найновіших працях нинішніх учених з проблем історії педагогіки, дидактики, теорії виховання, національної освіти, внеску конкретних персоналій у розвиток вітчизняної педагогіки.

У наукометричній базі [Google Scholar](https://scholar.google.com) перша п'ятірка наукових праць виглядає так (станом на квітень 2023 р., табл. 1.2.):

Таблиця 1.2. Статистика цитувань наукових публікацій С. Гончаренка

Назва праці	Кількість цитувань
Український педагогічний словник	10466
Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям	1233
Зміст загальної освіти і її гуманітаризація	227
Гуманізація і гуманітаризація освіти	214
Формування наукового світогляду учнів під час вивчення фізики: посібник для вчителя	138

Електронна бібліотека НАПН України – це один із важливих інструментів впровадження результатів наукових досліджень. Внесення

інформаційних ресурсів до електронної бібліотеки (оприлюднення), завантаження ресурсів (розповсюдження), цитування наукової продукції (використання) є важливим етапом впровадження наукових результатів вченого.

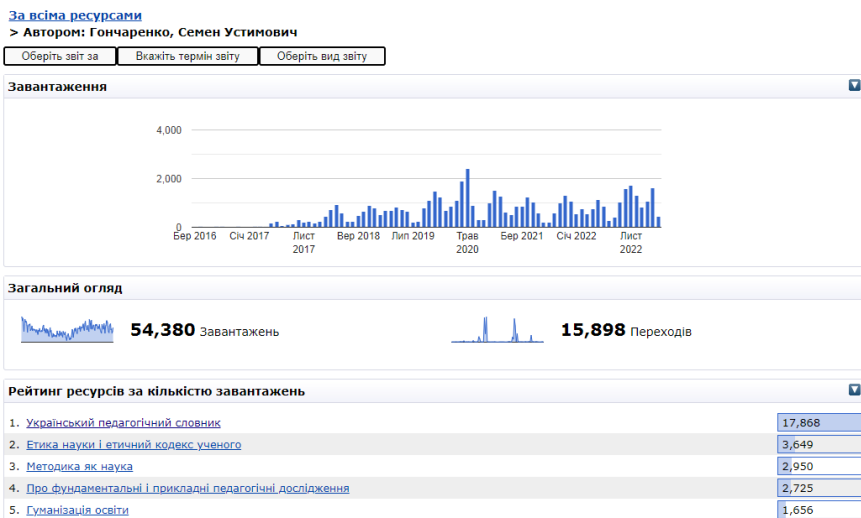


Рис. 1.6. Статистика завантажень наукових праць С. Гончаренка на сайті електронної бібліотеки НАПН України (станом на квітень 2023 р.)

На діаграмі відображена кількість завантажень депозитів щомісяця за вказаний період С. Гончаренка. Показано кількість завантажень даного автора – 54,380. Нижче відображено рейтинг ресурсів за кількістю завантажень: кількість найбільш популярних завантажень, назви найпопулярніших депозитів автора і кількість скачувань кожного депозиту.

В електронній бібліотеці НАПН України статистика завантажень (станом на квітень 2023 р.) виглядає так (табл. 1.3.).

Таблиця 1.3. Статистика завантажень наукових праць С. Гончаренка

Назва праці	Кількість завантажень
Український педагогічний словник	17,868
Етика науки і етичний кодекс ученого	3,649
Методика як наука	2,950

Про фундаментальні і прикладні педагогічні дослідження	2,725
Гуманізація освіти	1,656

При порівнянні даних таблиць можемо констатувати, що «Український педагогічний словник» є незмінним лідером першої п'ятірки. За даними таблиць, «Український педагогічний словник» має 10466 цитувань та 17,868 завантажень, що свідчить про наукову ефективність цієї праці.

Як бачимо, оприлюднення інформаційних ресурсів С. Гончаренка в електронній бібліотеці сприяє поширенню та забезпечує відкритий доступ до результатів його наукових досліджень.

Підсумовуючи, зазначимо, систематизація науково-педагогічної спадщини вченого за різними критеріями дозволила отримати уявлення про різноплановість доробку вченого та спектр проблем, які були предметом його дослідження. Багатогранність діяльності С. Гончаренка свідчить про те, що він був неординарною, непересічною особистістю з енциклопедичними знаннями та бажанням віддавати свій науковий і педагогічний талант обраній справі.

На нашу думку, беззаперечним фактом є те, що наукова біографія та різнобічність й багатоплановість наукової діяльності, вагомість творчого доробку академіка С. Гончаренка виступає не лише свідченням його наукових рефлексій, педагогічних поглядів, а також світоглядних позицій та життєвої концепції. Проведене дослідження сприяє осмисленню наукової вагомості особи С. Гончаренка та його творчої спадщини, дозволяє висвітлити чималий внесок, зроблений видатним науковцем у розвиток педагогічної науки.

РОЗДІЛ II

НАУКОВА ШКОЛА С. ГОНЧАРЕНКА

2.1. Наукові школи у сучасному педагогічному дискурсі

Наукова школа є однією з провідних форм організації наукової педагогічної спільноти, яка здійснює визначальний вплив на розвиток науково-педагогічних знань. За багато років свого існування наукові школи стали найважливішими формами розвитку науки, підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів, кооперації вчених, наукового співробітництва, а також інтеграції науково-дослідної й навчальної роботи, розробки й упровадження наукової продукції в практику (Гнізділова, 2011а, с. 3-4).

Відомі сучасні педагоги А. Бойко (2009), О. Гнізділова (2008-2012, 2014), С. Гончаренко (2012b, 2013a), О. Дубасенюк (2010), Д. Зербіно (1994), Н. Ничкало (2010), Є. Хриков (2012) вивчали наукові школи як педагогічний феномен.

Різноманітність цього феномену підтверджується розмаїттям визначень. Потрібно звернути увагу на різноманітність та багатоаспектність дефініції «наукова школа» у педагогічному дискурсі. Аналіз сучасних наукових досліджень з проблеми наукової школи засвідчив відсутність єдиного визначення щодо цього поняття, єдиної точки зору.

Зокрема, Л. Зеленська (2008) вважає наукову школу колективним ієрархічним організованим розумом, що концентрує досвід декількох поколінь; як найяскравіший прояв колективної форми творчості під безпосереднім теоретичним і практичним керівництвом визнаного вченого й вчителя, який живить цей колектив науковими ідеями і визначає зміст і методи наукових досліджень. З точки зору С. Гончаренка (1997, с. 364), наукова школа – напрям у науці, побудований на основі принципів та спільних поглядів. В. Заруба (2006, с. 769) наукову школу визначає як інтелектуальну спільноту вчених... їхнє об'єднання є неформальним, тобто не передбачає (але й не виключає) членства, фіксованих списків, заяв про прийом і виключення.

На думку О. Грезньової (2004, с. 42), наукова школа це формальне об'єднання, науково-освітня організація різного статусу (університет, кафедра, факультет, науково-дослідний інститут, лабораторія); дослідницький (творчий) колектив, що не обов'язково має формальну приналежність до якого-небудь структурного підрозділу університету або науково-дослідного інституту; напрям у науці, що об'єднує інтереси групи дослідників. Д. Зербіно (1994, с. 9) вважає, що наукова школа – професійна співдружність людей, що сформувалася під егідою особистості – ученого-лідера. Вона займається активною

дослідницькою роботою в новому актуальному напрямі й об'єднана ідеями, методиками, науковими традиціями, що розширюються співробітництвом, пошуком нових фактів. Ю. Храмов (2008, с. 122) дотримується такого формулювання: неформальна творча співдружність дослідників різних поколінь високої кваліфікації на чолі з науковим лідером у певному науковому напрямі, об'єднаних однаковими підходами до розв'язання проблеми, стилем роботи і мислення, оригінальністю й новизною ідей і методів реалізації дослідницької програми, яка дала значні наукові результати і здобула авторитет і громадське визнання в даній галузі знання.

Отже, очевидно, що поняття «наукова школа» має достатньо широкий спектр думок і поглядів на його сутність серед вчених та педагогів-практиків.

Підсумовуючи різні підходи до визначення сутності досліджуваного феномену, варто розглядати наукову школу як інтелектуальну, неформальну, емоційно-ціннісну, відкриту спільноту вчених різних статусів, які розробляють під керівництвом лідера запропоновану ним дослідницьку програму, здійснюють її презентацію, захищають мету й результати, а також готують науково-педагогічні кадри.

Кожна наукова школа сприяє розвитку нових уявлень у сфері науки. На думку А. Коломієць (2018, с. 43), для наукових шкіл характерні такі ознаки: ініціативність, самостійність, наявність внутрішнього імпульсу розвитку, цілеспрямованість, стійкість переконань, незадоволеність досягнутим. Наукове самовизначення, самоідентифікація члена колективу, виявлення та зміцнення його соціальної ролі в ній, проектування дослідницької діяльності кожного як частин цілого, все це дуже важливо для наукової школи.

Розуміння сутності поняття «наукова школа» серед вчених та педагогів-практиків є досить розмаїтим. Немає єдності й у визначенні ознак цього феномену. Так, наприклад, Л. Зеленська (2008) головними ознаками наукової школи визначає: значущість одержаних результатів; високий авторитет у певній галузі науки; оригінальність методики досліджень, спільні наукові погляди; наявність наукових лідерів; висока кваліфікація дослідників, згуртованих навколо провідного вченого. Тотожною є думка українського науковця Ю. Храмова (1982, с. 61), який вважає, що для наукової школи характерні: наявність наукового лідера; стиль дослідження, наукова ідеологія; висока кваліфікація дослідників, які згуртовуються навколо лідера; значущість одержаних результатів у певній сфері науки, високий науковий авторитет у цій галузі.

Д. Зербіно (2001, с. 13) визначає такі чотири основні ознаки наукової школи: розробка нового оригінального напрямку в науці;

спільність основного кола завдань, які розв'язуються в школі, для всіх її представників; спільність принципів і методичних прийомів розв'язання поставлених завдань; навчання молодих учених наукової творчості в широкому розумінні цього слова завдяки безпосередньому й тривалому контакту керівника школи та його учнів.

У наукових джерелах при розгляді діяльності наукових шкіл найчастіше опираються на найбільш істотні ознаки. Дослідники здебільшого вирізняють характерні *ознаки*, властиві науково-педагогічним школам (Гнізділова, 2012).

1	• наявність очільника – визнаного науковою спільнотою вченого, який володіє педагогічною майстерністю і має науковий авторитет;
2	• розробка прогресивної або інноваційної наукової ідеї та продуктивної дослідницької програми;
3	• єдність тематики наукового пошуку керівника та учнів;
4	• традиція наступності й передачі світосприймання, наукових цінностей, технологій науково-дослідної роботи;
5	• оригінальність наукових пошуків та характерний стиль роботи наукового колективу;
6	• наукова значущість розробок даної школи;
7	• наявність системи підготовки науково-педагогічних кадрів, органічних форм спілкування та взаємного впливу членів співтовариства один на одного.

На наш погляд, для розуміння сутності наукової школи важливим є визначення її основних функцій. Шляхом зіставно-порівняльного аналізу праць таких вчених, як А. Бойко, О. Дубасенюк (2010) та інших, можна виокремити основні функції науково-педагогічних шкіл:

✓ *освітню* (навчання науково-дослідним умінням і методам науково-педагогічних досліджень, підвищення професійної кваліфікації, інтеграція теоретичних напрацювань наукової школи з навчальним процесом);

✓ *дослідницьку* (зародження та всебічна розробка нових наукових ідей, концепцій, теорій, напрямів, генерація нових знань);

✓ *виховну* (залучення молодих науковців до наукових традицій, ідей, що висуває керівник, збереження традицій наукової школи на всіх її етапах становлення та розвитку, популяризація отриманих результатів досліджень);

✓ *комунікативну* (наукова школа є моделлю інформаційного простору, каналом обміну інформацією між науковим керівником і учнями, полем спілкування між однодумцями й опонентами);

✓ *аксіологічну* (організація діяльності наукового колективу відповідно до системи педагогічних цінностей);

✓ *функцію відтворення* (підготовка висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів).

Зазначимо, що науково-педагогічним школам притаманні швидка трансляція отриманих нових знань у систему загальної і професійної освіти шляхом оновлення їхньої структури, змісту, створення нових кваліфікацій і спеціальностей, розробки й апробації навчальних матеріалів, підручників, посібників, освітніх технологій, а також можливість поповнення кадрового складу з числа обдарованої студентської молоді.

Дослідники визначають досить широку класифікацію наукових шкіл, яка включає такі критерії: за типом зв'язку між членами наукової школи; за типом наукової ідеї, що є основою дослідницької програми; за широтою досліджуваної предметної галузі; за функціональним призначенням продукуваних знань; за формою організації діяльності учнів; за типом зв'язку між поколіннями; за ступенем інституалізації та за рівнем локалізації.

Ґрунтовний аналіз наукових джерел свідчить, що науково-педагогічні школи класифікують за такими критеріями:

Критерії	Види
Динаміка розвитку закладів підготовки науково-педагогічних кадрів	- класична наукова школа - сучасна наукова школа
Ступінь інституалізації	- неформальні об'єднання - гуртки - інституальна наукова школа
Рівень локалізації	- національна - регіональна - персональна
Статус наукової ідеї	- експериментальна - теоретична
Широта досліджуваної предметної галузі	- вузькопрофільна - широкопрофільна
Характер зв'язків між поколіннями	- однорівнева - багаторівнева
Форма організації науково-дослідної діяльності	- індивідуальна форма роботи - колективна форма роботи
Представників наукової школи	
Функціональне призначення продукуваних знань	- фундаментальні - прикладні

Парадигмальна цілісність	- моноконцептуальна
	- поліконцептуальна
Тип зв'язків між членами наукової школи	- науковий напрям
	- наукове угруповання
	- невидимий коледж
Історико-еволюційний	- школа як визнана наукова система
	- дослідницький колектив
	- напрям у певній галузі знань
	- науково-освітня школа

Вивчаючи різні підходи до визначення наукової школи, Д. Зербіно (2001) виокремив такі типи, які поділяються за: а) географічним принципом (наприклад: Харківська школа психологів або Британська школа соціальної антропології); б) прізвищем засновника (школа педагогічної майстерності І. Зязюна; фізіологічна школа І. Павлова); в) предметним напрямом наукових досліджень (школа гуманістичної психології); г) спеціалізованою спрямованістю (школа експериментальної психології В. Вундта). Якщо заглибитися у сутність діяльності цих шкіл, то в кожній з них можна знайти складники справжньої наукової школи. Отже зрозуміло, що процес приєднання до будь-якого наукового товариства завжди передбачає проходження складного шляху від привласнення традицій, норм, цінностей, оволодіння певним категоріальним, методичним апаратом науки конкретної школи до вироблення власного бачення проблемної ситуації, що з часом може оформитися в авторську концепцію та започаткувати новий науковий напрям.

Дослідники, що вивчають питання організаційних форм наукових досліджень: О. Гнізділова (2009-2012, 2014), М. Гриньова (2012), Ю. Грищенко (2018), В. Криворученко (2007), О. Школа (2011) підкреслюють важливість глибокого та комплексного аналізу наукової школи як системного явища. Хоча окремі характерні ознаки дають нам уявлення про цей феномен, однак цілісного бачення поки що немає. Тільки сукупність певних рис, притаманних науковій школі, дає право говорити про неї як об'єкт теоретико-методологічних досліджень.

Загалом, труднощі з визначенням поняття наукової школи пов'язані насамперед з тим, що в різні часи в нього вкладали різний зміст та ще й в різні галузях науки.

Як підкреслює О. Гнізділова (2012), за своїм змістом наукова школа є тією динамічною одиницею науки, яка забезпечує наступність наукового знання й наукових поколінь, інтеграцію науково-дослідної та навчальної діяльності, виступає особливою формою кооперації вчених,

підготовки науково-педагогічних кадрів, наукового співробітництва. Крім того, наукова школа – це такий соціальний феномен науки, що дозволяє дослідити когнітивні й соціальні характеристики наукової діяльності суб'єктів у їхній єдності та взаємозумовленості.

Слід наголосити, що науково-педагогічна школа уособлює найяскравіший вияв колективної форми творчості під безпосереднім керівництвом визнаного вченого, який живить цей колектив науковими ідеями. Науково-педагогічна школа як форма організації науково-дослідної діяльності вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів є середовищем, у якому одночасно відбувається підготовка наукових кадрів, розвиток і формування їхньої особистості.

Таким чином, наукова школа – це інтелектуальна, емоційно-ціннісна, неформальна, відкрита спільнота науковців різних статусів, які розробляють під керівництвом лідера висунуту ним дослідницьку програму, а результати дослідження впроваджують у практику в різних куточках України. З огляду на це, наукову школу можна розглядати як неформальну творчу співдружність дослідників різних поколінь, згуртованих загальним стилем дослідницької діяльності і які досягли значних наукових результатів.

Зазначимо, що наукові школи є таким соціальним феноменом, що дозволяє розв'язувати комплекс завдань наукової діяльності, результати якої суттєво впливають на розвиток не лише вузького наукового напрямку, а й на розвиток суспільства в цілому.

2.2. Аналіз і систематизація науково-педагогічних досліджень учнів і послідовників С. Гончаренка

Одним з головних показників розвитку науки в країні є дисертаційні дослідження, які відображають кваліфікаційний рівень вченого та його сукупний внесок. Сукупність дисертацій, що виконані в рамках наукової школи, є показником її рівня розвитку, оскільки вони відображають якість і кількість виконаних досліджень. Дисертаційні праці є підтвердженням наукової зрілості вченого та якості його дослідницької думки. Аналіз дисертацій дозволяє оцінити загальний рівень розвитку наукових напрямів та галузей науки. Систематизація та узагальнення фактів є важливим етапом у пізнанні та формуванні наукових знань. Накопичені факти стають частиною наукових знань, якщо вони є систематизованими та узагальненими.

Історія педагогіки свідчить про те, що багато вчених займалися питанням систематизації знань. У працях Я. А. Коменського, Й. Песталоцці, Ф. Дістервега та інших педагогів зазначалася необхідність систематизації знань у навчанні. Проблеми узагальнення й систематизації присвячено роботи таких вчених, як Л. Віготський,

П. Гальперін, Г. Костюк, А. Самарін, Ю. Смирнов та інших. Однак, класифікація дисертацій за різними критеріями систематизації не була предметом дослідження у фаховій літературі.

У нашому дослідженні ми здійснили порівняльний аналіз дисертаційних праць представників наукової школи С. Гончаренка, а також їх систематизацію за такими критеріями:

- напрям досліджень,
- науковий рівень,
- рік захисту,
- зміст предмету дослідження.

Перш за все, акцентуємо увагу на визначенні термінів «критерії» та «систематизація». «Критерій» може мати різні значення: у якості мірила, оцінки, суджень, ознаки достовірності або умови, як сукупності ознак. Так, в *«Українському педагогічному словнику»* С. Гончаренко (1997, с. 54) дає таке визначення: «Критерій – слово грецького походження (від гр. κριτήριον – засіб судження) і є ознакою, на підставі якої здійснюється оцінювання, означення або класифікація певних об'єктів. При цьому під ознакою розуміють зовнішній прояв властивостей, за якими її можна впізнати, визначити або описати». У *«Новому тлумачному словнику української мови»* (2001, с. 211) критерій визначається як підстава для оцінювання, визначення або класифікації чогось; мірило, мірка; у *«Великому тлумачному словнику сучасної української мови»* (2005) – ознака, на підставі якої здійснюється визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки.

На нашу думку, визначення Н. Баловсяк (2006) є цікавим для подальшого дослідження. Ми будемо виходити з того, що критерії – це якості, властивості та ознаки об'єкта, що вивчається, що дозволяють зробити висновки про його стан і рівень розвитку. Слушним є визначення поняття «критерій» А. Галімова (2004, с. 93), який зазначає, що «критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються у конкретних показниках». Тобто критерії використовуються як індикатори, за якими можна здійснювати оцінювання динаміки та результативності експериментальних досліджень. Критерії мають відповідати таким вимогам: бути об'єктивними, містити найбільш суттєві моменти явища, що досліджується, охоплювати його типові сторони, формулюватися чітко, коротко, точно, вимірювати саме те, що має перевірити дослідник.

Розглянемо деякі трактування поняття «систематизація», представлені в педагогічних дослідженнях. Власне термін «систематизація» має різні тлумачення у науково-педагогічній

літературі. С. Коберник (1995, с. 8-9) визначає розумову діяльність, у процесі якої об'єкти, що вивчаються, організуються на основі обраного принципу в певну систему. З. Слєпкань (1983, с. 36) уточнює сутність поняття: «Систематизація – це розміщення матеріалу в певному порядку, в певній послідовності».

До різновидів понять «система», «система знань», «систематизація знань» у науковій, педагогічній та методичній літературі відносять терміни «узагальнення», «системність», «систематичність», «послідовність». Однак, ці поняття ще не отримали однозначного тлумачення й часто використовуються як синоніми, залежно від напряму застосування у педагогічній практиці розглядаються за різними трактуваннями.

Варто зауважити, що термін «систематизація знань» може мати різний зміст залежно від контексту використання, особливо у філософській та психологічній літературі. У філософії систематизація визначається як специфічна форма дослідження, пізнавальний процес упорядкування певної множини розрізнених об'єктів і знання про них. Результатом систематизації є відповідно наукова система об'єктів і знань про них (*Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 584*). Філософське розуміння систематизації ґрунтується на поетапному розгляді всіх складових елементів та ключових підходів.

На нашу думку, найбільш повно відображає сутність процесу систематизації таке визначення: «Систематизація – це впорядкування набору інформації (зібраної, обробленої та проаналізованої) за певною структурою. Процес систематизації результатів наукового дослідження полягає в приведенні зібраних і опрацьованих (проаналізованих) даних у науково-аргументованій послідовності».

Шляхом аналізу дисертаційних праць учнів наукової школи С. Гончаренка, а також їх критичного огляду та систематизації за різними критеріями узагальнимо найбільш актуальні проблеми з даної тематики.

На підставі ретроспективного та змістового розгляду авторефератів дисертацій, їх класифікації за критеріями (роки захисту, напрям спеціальності, науковий рівень, зміст предмету дослідження, провідні напрями дослідження) маємо можливість ознайомитися з надбаннями представників наукової школи академіка С. Гончаренка. У дослідженні використовувалися як самі дисертації, так і їх окремі розділи та автореферати дисертацій.

Нами було проаналізовано загальну кількість захищених праць та їх хронологію (*Додаток П*). Для дослідження динаміки написання дисертаційних робіт під керівництвом С. Гончаренка вважаємо за

необхідне здійснити аналіз кількості дисертацій за роками їх захисту (рис. 2.1.).

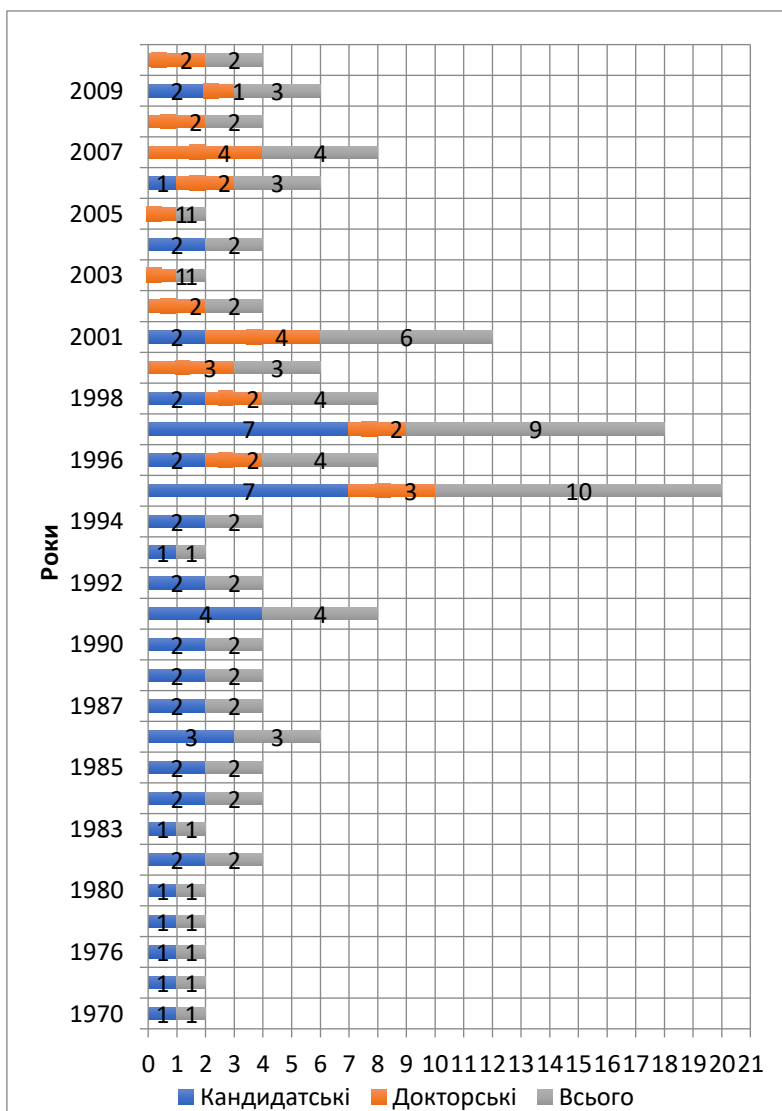


Рис. 2.1. Динаміка захисту дисертаційних праць, виконаних під керівництвом С. Гончаренка у 1970 – 2010 рр.

Проаналізувавши дані рис. 2.1., нами встановлено, що кількість захищених дисертацій під керівництвом С. Гончаренка за різними напрямками дослідження варіюється. Характерною та очевидною рисою динаміки захистів є нерівномірність їх кількості за роками. Зокрема, з 1970 по 1980 рр. кількість захищених кандидатських дисертацій була досить стабільною – було захищено по 1 дисертації в рік і всі праці з однієї спеціальності 13.00.02 «Методика викладання фізики». Проте вже з 1982 по 1994 рр. кількість захищених праць зростає до 2 на рік, також розширюється за рахунок спеціальності 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». Слід зазначити, що найбільша кількість захищених дисертацій була у 1995 та 1997 рр. та становить 10 і 9 робіт відповідно. Перші докторські дисертації було захищено у 1995 р.

Зауважимо, що докторська дисертація є більш ґрунтовною науковою працею, тому варто відзначити ті роки, в які було захищено найбільшу кількість докторських дисертацій: по чотири роботи в 2001 та 2007 рр. та три праці в 1995 р. Також слід відзначити, що в 2001 р. було захищено 6 робіт, з них – 4 докторські та 2 кандидатські зі спеціальності 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». У 1991, 1996, 1998 та 2007 рр. було захищено по 4 дисертації на рік. У 2007 та 2008 рр. з'являються праці зі спеціальності 13.00.09 «Теорія навчання» (4 докторські). В останні роки (2002-2010 рр.) наукової діяльності С. Гончаренка динаміка захистів зменшилась, але більшість праць були докторськими – 15 з 20 захищених дисертацій.

Дані про дисертаційні дослідження систематизовані за напрямом спеціальності, роками захисту, науковим рівнем подано в табл. 2.1.

Таблиця 2.1. Систематизація дисертаційних робіт з різних спеціальностей, захищених під керівництвом С. Гончаренка

№ з/п	Шифр і назва спеціальності	Роки захисту	Науковий рівень	Загальна кількість	Питома вага, %
1	13.00.01 Теорія та історія педагогіки	1982 – 1997	кандидат	19	31
		1995 – 2006	доктор	8	
2	13.00.02 Методика викладання фізики	1970 – 1998	кандидат	23	31
		1997 – 2010	доктор	4	
3	13.00.04 Теорія і методика професійної	1996 – 2009	кандидат	13	33
		1996 – 2009	доктор	15	

	освіти				
4	13.00.09 Теорія навчання	2007 – 2010	Доктор	4	5
Разом				86	100

При проведенні аналізу даних з табл. 2.1, нами встановлено, що за період з 1970-2010¹ рр. в науковій школі академіка С. Гончаренка було захищено 86 дисертацій з різних спеціальностей, з поміж них – 31 докторська та 55 кандидатських.

На основі інформації з табл. 2.1, нами було створено діаграму, яка відображає кількість захищених дисертаційних робіт під керівництвом С. Гончаренка з урахуванням спеціальностей (рис. 2.2.).

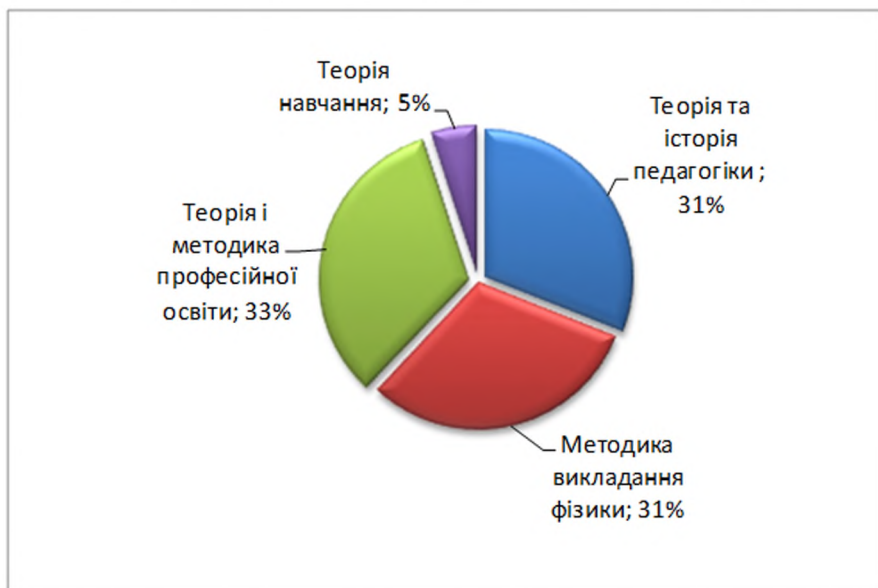


Рис. 2.2. Розподіл дисертаційних праць за напрямами дослідження за 1970–2010 рр.

Згідно з даними діаграми на рис. 2.2, більшість дисертаційних робіт належать до спеціальності 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» та становить 33 % (28 наукових праць). Це свідчить про значну зацікавленість науковців у вирішенні актуальних

¹ Відправним є 1970 р. як рік першого захисту дисертації, завершальним є 2010 р., як рік останнього захисту дисертації

питань в даній галузі науки за цією спеціальністю. Значну увагу приділяють дослідженням даного об'єкту та його складовим представники наукової школи за спеціальностями 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» та 13.00.02 «Методика викладання фізики» 31 % (по 27 робіт) відповідно. Варто зазначити, що за спеціальністю 13.00.09 «Теорія навчання» було захищено 4 дисертації, що становить 5 % від загальної кількості.

На рис. 2.3. наведено статистичні дані з кількості захищених дисертаційних робіт залежно від наукового рівня та напрямку дослідження.

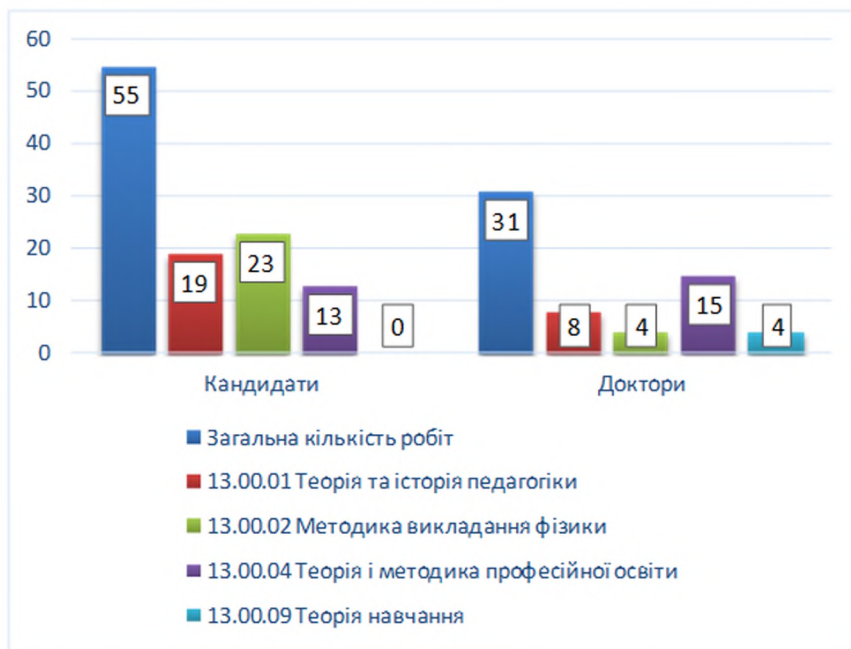


Рис. 2.3. Розподіл дисертаційних робіт за науковим рівнем і напрямками дослідження

Аналізуючи дані рис. 2.3, нами було встановлено, що серед кандидатських дисертацій найбільшу кількість складають праці за спеціальністю 13.00.02 «Методика викладання фізики» – 23 роботи. Це можна пояснити зацікавленістю Семена Устимовича до методики викладання фізики. Відомо, що вагомий внесок академіка С. Гончаренка у структурування змісту навчання фізики в середній

школі визначається системою оригінальних підручників, які реалізовували авторську методуку, та впродовж тривалого часу були основою навчально-методичного забезпечення шкільного курсу фізики. За спеціальністю 13.00.09 «Теорія навчання» не було захищено жодної кандидатської дисертації. Щодо докторських дисертацій, найбільшу кількість представляють роботи зі спеціальності 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (15 робіт). Найменша кількість належить спеціальностям 13.00.09 «Теорія навчання» та 13.00.02 «Методика викладання фізики» (по 4 роботи відповідно).

Для структурування проблематики пошуків наукової школи С. Гончаренка, нами проаналізовано зміст дисертаційних робіт за предметом дослідження. Аналізуючи зміст предмету дослідження з урахуванням окремих напрямів дослідження, звернемо увагу на різнобічність проблематики досліджень науковців, що є провідною ознакою наукової школи академіка Семена Гончаренка.

Предметом дослідження вітчизняних науковців виступають зміст, форми та методи інтеграції знань (Я. Кміт (1995); Ю. Жидецький (1995)), методи розвитку мислення учнів (О. Дудка (1992); А. Уманець (1992)), система екологічної освіти та розвиток екологічного мислення (Л. Лук'янова (2006); М. Швед (1997)), формування цілісності знань про природу (А. Степанюк (1999); К. Гуз (1997, 2008)). Науковці у свої дисертаційних роботах найчастіше за предмет дослідження визначають теоретико-методологічні й методичні основи: організації навчання (Р. Гуревич (1999)), інтеграції знань учнів (І. Козловська (1993, 2001)), дидактичної диференціації (П. Сікорський (1995, 2001)), дидактичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів (Л. Тархан (2008)), навчання військовослужбовців (В. Ягупов (2002)).

Тематичний аналіз дисертацій дозволяє ідентифікувати головні напрями досліджень. Проаналізуємо найбільш вагомні з них (табл. 2.2.).

Таблиця 2.2. Узагальнення провідних напрямів дисертаційних досліджень

Напрями дисертаційних досліджень	Автори
Дидактика загальноосвітньої та вищої школи	В. Василів (1994), В. Вовкотруб (2007), С. Вознюк (1990), А. Гель (1984), В. Гладунський (1998), Р. Гуревич (1999), З. Дробчак (1982), В. Дудка (1996), Т. Ібрагімов (2009), А. Єгоренков (1997), Л. Ємчик (1986), Л. Завацька (1989), І. Ковальов (1976), В. Кириченко (2010), І. Козловська (1993, 2001), М. Копельчак (1998), В. Костюк (1987), М. Левинська (1972),

	Л. Лук'янова (2006), І. Лучків (1970), К. Макаренко (1994), П. Маланюк (1991), Т. Манді (1997), Р. Мартинова (2007), Є. Мисечко (1978), Н. Острерхова (2010), А. Павленко (1997), Н. Пастернак (1995), О. Пискун (2009), А. Ринков (1995), О. Руденко (1986), С. Саган (1991), П. Сікорський (1995, 2001), Р. Собко (1996), П. Стефаненко (2002), О. Стрелковська (1997), В. Стрельников (2007), М. Таченко (1983), В. Тищук (1985), Т. Фролова (1984), І. Хаїмзон (1990), Л. Хромова (1987), П. Яковишин (2001).
Особливості використання наочності в навчанні	Г. Авер'янов (1986), М. Борис (1980), Ю. Жидецький (1995), А. Уманець (1992).
Управлінська діяльність в загальноосвітніх навчально-виховних закладах	Л. Онищук (2006), О. Романовський (2001).
Проблема формування пізнавальної активності	Б. Брилін (1998), Б. Будний (1997), Г. Голобородько (1997), К. Гуз (1997, 2008), О. Дем'янчук (1995), О. Джулик (1997), О. Дудка (1992), С. Жупанін (1995), М. Кадемія (2004), В. Кисільова (2001), І. Малафіїк (2007), М. Москаленко (1995), А. Степанюк (1999), Г. Філіпчук (1991, 1996).
Особливості професійної підготовки педагогічних кадрів	І. Бендера (2009), Я. Кміт (1995), О. Коваленко (1999), Г. Козлакова (2005), В. Кушнір (2003), Є. Ляска (1995), С. Мамрич (2001), В. Радул (1998), В. Сяська (2006), Г. Тарасенко (1996), Л. Тархан (2008), Є. Чернишова (2004), М. Швед (1997), В. Ягупов (2002).

Аналізуючи дані табл. 2.2, ми визначили головні напрями наукового пошуку учнів наукової школи С. Гончаренка, серед них: дидактика загальноосвітньої та вищої школи; особливості використання наочності в навчанні; управлінська діяльність в загальноосвітніх навчально-виховних закладах; формування пізнавальної активності; особливості професійної підготовки педагогічних кадрів.

Підкреслимо, що коли йдеться про розвиток наукової школи, то мається на увазі, що в її межах підготовлений не один доктор наук. Як зазначає А. Коломієць (2018, с. 44), важливою характеристикою наукової школи є активна наукова робота, пов'язана з розробкою певних наукових проблем, з аспірантурою і підготовкою дисертацій, з проведенням тематичних конференцій за певним науковим напрямом. Це означає, що успіх наукової школи залежить від праці не лише

засновника школи, відомого науковця, який довгий час працював у даній науковій галузі, але й від кількох докторів наук, які зростали професійно в цьому неформальному колективі.

На думку А. Коломієць (2018), при оцінюванні внеску наукових шкіл у розвиток науки враховується кількість підготовлених докторських і кандидатських дисертацій («вчитель – учень»); а також цитованість праць учасників школи (зокрема індекс цитування *h*); спільні наукові ідеї і цінності, яких дотримуються члени школи. Під час характеристики наукової школи наступність часто трактується як продовження тематики досліджень учителя в працях учнів. Захист докторських дисертацій є особливо важливим у межах наукової школи.

Отже, розглянемо наукову школу доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена (академіка) Національної академії педагогічних наук України Семена Устимовича Гончаренка, яка в сукупності за формальними ознаками налічує понад вісімдесят науковців.

Таблиця 2.3. Список докторів педагогічних наук, підготовлених у межах наукової школи академіка С. Гончаренка

№	Докторанти С. Гончаренка	Назва дисертації	Рік захисту	Кількість підготовлених кандидатів і докторів наук, <i>h</i> -індекс
1.	Бендера І. М.	Теорія і методика організації самостійної роботи майбутніх фахівців з механізації сільського господарства у вищих навчальних закладах	2009	5 кандидатів, (<i>h</i> =8)
2.	Брилін Б.А.	Педагогічні основи музично-творчого розвитку учнів старших класів у сучасних формах дозвілля	1998	5 кандидатів, (<i>h</i> =6)
3.	Будний Б.Є.	Теоретичні основи формування в учнів системи фундаментальних фізичних понять	1997	(<i>h</i> =1)
4.	Вовкотруб В.П.	Теоретичні та методичні основи реалізації вимог	2007	3 кандидати, (<i>h</i> =7)

		ергономіки навчального фізичного експерименту		
5.	Гуз К.Ж.	Теоретичні та методичні основи формування цілісності знань про природу учнів загальноосвітньої школи	2008	1 кандидат, (h=10)
6.	Гуревич Р.С.	Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах	1999	67 кандидати, 21 доктор, (h=21)
7.	Дем'янчук О.Н.	Формування музично-естетичних інтересів учнів загальноосвітньої школи	1995	17 докторантів і аспірантів
8.	Жупанин С.І.	Педагогічні основи формування в молодших школярів художнього образу природи	1995	
9.	Кириченко В.І.	Теоретичні і методичні основи інформаційно-дидактичного забезпечення навчального процесу із загальної хімії у вищих технічних навчальних закладах	2010	
10.	Коваленко О.Е.	Дидактичні основи професійно-методичної підготовки викладачів спеціальних дисциплін	1999	11 кандидатів, 5 докторів, (h=15)
11.	Козлакова Г.О.	Теоретичні і методичні основи ступеневої підготовки майбутніх фахівців з комп'ютеризованих систем у технічних університетах	2005	15 кандидатів, 3 доктори,
12.	Козловська І.М.	Теоретичні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної	2001	20 кандидатів, 1 доктор (h=9)

		школи		
13.	Кушнір В.А.	Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи	2003	
14.	Лук'янова Л.Б.	Теорія і практика екологічної освіти у професійно-технічних навчальних закладах	2006	10 кандидатів, 9 докторів, (h=16)
15.	Ляска Е.І.	Теоретико-методологічне обґрунтування та ефективність педагогічних інновацій вчителів молодших класів	1995	
16.	Малафіїк І.В.	Теорія та методика формування системності знань у старшокласників	2007	7 кандидатів, 1 доктор, (h=9)
17.	Мартінова Р.Ю.	Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов	2007	
18.	Онищук Л.А.	Теоретичні і методичні основи гуманізації управління загальноосвітніми навчальними закладами I-II ступенів	2006	(h=6)
19.	Островерхова Н.М.	Теоретико-методологічні засади аналізу якості уроку як педагогічної системи	2010	(h=8)
20.	Павленко А.І.	Теоретичні основи методики навчання учнів складанню і розв'язуванню фізичних задач у середній школі	1997	(h=6)
21.	Радул В.В.	Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія та практика)	1998	24 кандидати, 3 доктори, (h=12)

22.	Романовський О.Г.	Теоретичні і методичні основи підготовки інженера у вищому навчальному закладі до майбутньої управлінської діяльності	2001	24 кандидати, 2 доктора (h=16)
23.	Сікорський П.І.	Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах	2001	(h=11)
24.	Степанюк А.В.	Методологічні та теоретичні основи формування цілісності знань школярів про живу природу	1999	11 кандидатів, (h=8)
25.	Стефаненко П.Ф.	Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі	2002	2 кандидати, 1 доктор (h=8)
26.	Стрельніков В.Ю.	Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки	2007	(h=10)
27.	Тарасенко Г.С.	Формування естетико-екологічної культури вчителя	1996	10 кандидатів, (h=13)
28.	Тархан Л.З.	Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів	2008	4 кандидата
29.	Філіпчук Г.Г.	Українська етнокультура в змісті національної загальної та педагогічної освіти	1996	
30.	Ягупов В.В.	Загальнодидактичні основи навчання військовослужбовців строкової служби Збройних сил України	2002	(h=20)

31.	Яковишин П.А.	Теоретичні і методичні основи навчання студентів аналізу і синтезу механізмів і машин	2001	
-----	---------------	---	------	--

Наукова школа С. Гончаренка має досить складну розгалужену структуру, оскільки кожен з підготовлених докторів наук з часом формує власну наукову школу. Прослідкувати таке розгалуження можна на прикладі наукової школи доктора педагогічних наук, професора, член-кореспондента НАПН України Лук'янової Лариси Борисівни, яка є ученицею і послідовником наукових ідей С. Гончаренка (рис. 2.4).

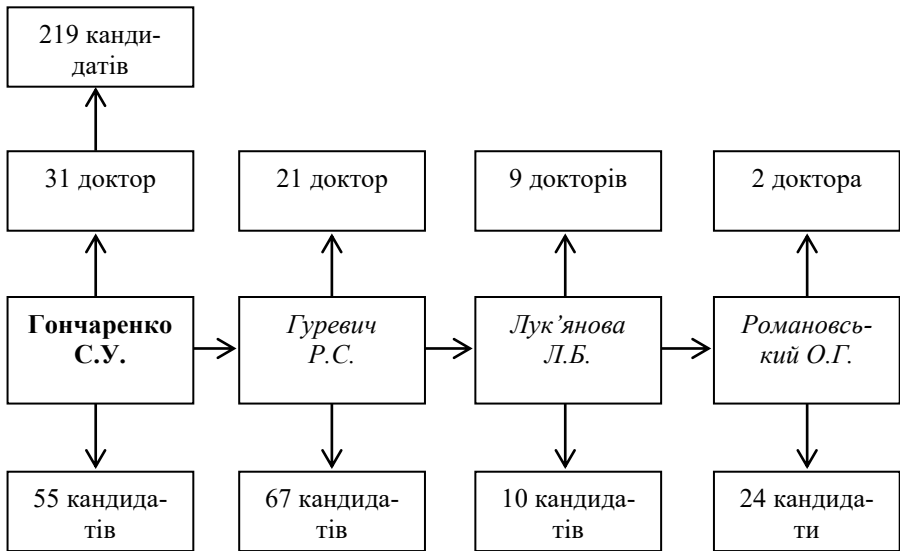


Рис. 2.4. Схема розгалуження наукової школи академіка С. Гончаренка

Географічне розмаїття представників наукової школи академіка С. Гончаренка вражає своєю масштабністю, оскільки підготовлені в ній доктори й кандидати педагогічних наук працюють у закладах вищої освіти не лише Києва, Вінниці, а й Тернополя, Черкас, Запоріжжя, Кропивницького, Хмельницького, Івано-Франківська, Житомира, Дрогобича, Рівного, Кам'янця-Подільського, Львова, Полтави, Луцька, Сум, Одеси, Чернігова, Кременця, Ужгороду, Харкова, Донецька, Крима, а деякі – й за кордоном (Польща, Чехія). Це свідчить про те, що

ідеї та принципи організації наукової та професійної діяльності, яких дотримуються в школі С. Гончаренка, поширюються не тільки в Україні, а й за її межами.

Проведений бібліографічний аналіз дисертаційних праць дозволив з'ясувати, що впродовж 1970–2010 рр. під керівництвом академіка С. Гончаренка захищено 86 дисертацій за 4 напрямками досліджень, а саме: «Теорія та історія педагогіки», «Теорія і методика професійної освіти», «Методика викладання фізики» та «Теорія навчання».

Аналіз наукових досліджень за часовим критерієм уможливив з'ясувати, що найбільш продуктивними можна назвати 1995 та 1997 рр., коли було захищено 10 і 9 дисертацій відповідно. Після детального вивчення змісту дисертацій за предметом дослідження визначено, що у своїх працях науковці найчастіше за проблематику наукових пошуків обирали теоретико-методологічні й методичні основи: організації навчання, інтеграції знань учнів, дидактичної диференціації, дидактичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. Бібліографічний та статистичний аналіз дозволив визначити, що тематика дисертаційних досліджень учнів наукової школи С. Гончаренка переважно стосується таких провідних напрямів: питання дидактики загальноосвітньої та вищої школи; особливості використання наочності в навчанні; питання управлінської діяльності в загальноосвітніх навчально-виховних закладах; проблема формування пізнавальної активності; особливості професійної підготовки педагогічних кадрів.

Отже, дисертації, які були захищені під керівництвом С. Гончаренка, поєднують глибину думки, науковість і доступність. Ім'я Семена Гончаренка є символом працездатності й вимогливості до наукових праць і рівня виконання педагогічних досліджень. Учні академіка С. Гончаренка (Р. Гуревич, О. Коваленко, Л. Лук'янова, В. Радул, Г. Тарасенко та ін.) продовжують розвивати наукові й професійні досягнення свого педагога-наставника, відтворюють традиції підготовки науково-педагогічних кадрів у власних наукових школах.

2.3. Дослідницькі напрями наукової школи С. Гончаренка

Світоглядна тематика знайшла своє логічне продовження у дисертаціях представників наукової школи С. Гончаренка. Його монографії «Формування у дорослих сучасної наукової картини світу» (2013b) та «Формування наукового світогляду учнів у процесі вивчення фізики» (1990a) визначили загальне проблемне поле для подальших досліджень аспірантів і докторантів. *Методологічні і теоретичні проблеми формування в учнів природничо-наукової картини світу* та

формування наукового світогляду учнів під час вивчення фізики – провідні напрями досліджень наукової школи академіка С. Гончаренка. Отже, розглянемо кожен з них більш детально.

Формування сучасної наукової картини світу

Протягом останніх років, коли велика увага приділяється дослідженню сучасної наукової картини світу як універсального образу дійсності, на особливу увагу заслуговує досвід видатного вченого, педагога, академіка С. Гончаренка (1928–2013 рр.), його педагогічна спадщина у контексті проблем формування наукової картини світу та інтеграції у професійній педагогіці. Аналіз наукових досліджень С. Гончаренка, що знайшли відображення у фундаментальних монографіях, посібниках, а також у численних статтях, дозволив узагальнити досягнення вченого щодо визначеної проблеми.

Термін «наукова картина світу» з'явився у науковому обігу в кінці XIX – на початку XX ст. У той час його активно застосовували природодослідники А. Ейнштейн, Д. Максвелл, М. Планк та ін.

Як зазначав С. Гончаренко (2013b, с. 44), термін «наукова картина світу» є універсальним та одним з основних понять усіх галузей науки, а поняття «картина світу», «наукова картина світу», «загальнонаукова картина світу», «природничо-наукова картина світу», «фізична картина світу» та інші подібні до них широко застосовують дослідники різних наукових галузей.

С. Гончаренко (2013b, с. 5) визначав наукову картину світу як картину «...яка виникає у людини внаслідок усвідомлення нею набутих знань, упорядкування, узагальнення інформації щодо світосприйняття, світорозуміння та світовідчуття. Тобто вона представляє собою інтегративну сукупність знань, понять людини про оточуючий світ та саму себе...». На думку С. Гончаренка, наукова картина світу не може бути сталою, вона постійно змінюється, рухається залежно від різноманітного сприйняття навколишнього світу.

С. Гончаренко вважав формування наукової картини світу та наукового світогляду складним, динамічним і суперечливим процесом, що залежить від багатьох факторів, наприклад: соціального середовища, змісту та якості освіти в школі, впливу сім'ї, засобів масової інформації тощо. У зв'язку з цим, термін «картина світу» в педагогічній науці використовується у широкому і вузькому розумінні. Так, у вузькому розумінні – це власна уява людини про навколишній світ, у широкому – система всіх (природних, суспільствознавчих, естетичних, етичних, релігійних та ін.) знань про навколишнє середовище.

Учений зазначав, що формування наукової картини світу вимагає систематизованих узагальнених знань, що набуті шляхом інтеграції при вивченні навчальних дисциплін. Він вважав, що картини світу формуються на основі інтеграції, яка забезпечує узагальнення окремих картин, понять та уявлень людини про оточуючий світ та саму себе.

Картина світу особистості і людства зазнають змін протягом життя. У своїх дослідженнях академік С. Гончаренко (2013b, с. 123) вказує на те, що формування цієї картини відбувається в процесі виховання та освіти, під впливом соціальних умов життя, наукових досліджень та відкриттів. «У кожної людини, починаючи від народження, – зазначав науковець, – формуються уявлення про оточуючий світ на основі власного розподілу на: ми / я / люди і він – світ...». У зв'язку з цим він виокремлював картину світу як кожної окремої людини, так і картини світу окремих груп, партій, націй тощо, до яких входять знання з різних сфер життя, таких як релігійна, політична, моральна, філософська, наукова та інші. Він розглядав наукову картину світу як результат творчої діяльності людини та виокремлював такі її складові: природнича, правова, політична, релігійна, філософська, художня та ін.

Наукова картина світу виникає у людини внаслідок усвідомлення нею набутих знань, упорядкування, узагальнення інформації щодо світосприйняття та світорозуміння, а відтак являє інтегративну сукупність знань, понять, уявлень людини про оточуючий світ та саму себе. Наукова картина світу визначається синтезом різних галузей знань. Водночас вона є глибоко диференційованим та інтегрованим явищем, що виступає як засіб та результат ідентифікації особистості, а також є основою пізнання, мислення та спілкування.

Докторська дисертація С. Гончаренка (1989b) *«Методологічні і теоретичні основи формування в учнів середньої школи природничо-наукової картини світу»* присвячена проблемі цілісності знань учнів у навчанні фізики та формування їх наукового світогляду. Розглядаючи цілісну природничо-наукову картину світу як вищу форму інтеграції знань, він обґрунтував положення про те, що її формування в учнів повинно здійснюватися на основі послідовної систематизації й узагальнення попередньо сформованих фундаментальних понять, законів і теорій у локальні наукові картини світу та подальшої інтеграції останніх разом з методологічними принципами природознавства в єдину природничо-наукову картину світу. На думку вченого, «знання стають світоглядними, якщо вони здатні бути засобом розуміння і пояснення широкого спектру дійсності, бути орієнтиром у діяльності людини» (Гончаренко, 1990a, с. 47). Експериментальне підтвердження отримала поетапна структура процесу систематизації знань на рівні:

фундаментальних наукових понять та законів; теорій та принципів; методологічних принципів природознавства; часткових картин світу; інтеграція останніх в єдину наукову концепцію світу.

Дослідження учнів наукової школи С. Гончаренка фокусувалися на теоретико-методичних засадах формування наукового світогляду особистості засобами узагальнення знань, міжпредметних зв'язків; формування ціннісно-світоглядних орієнтацій, екологічного та методологічного компонентів тощо. Теоретичним основам і організаційно-методичним аспектам розвитку інтеграції знань в умовах професійної підготовки фахівців, проблемі формування цілісності знань в різних аспектах присвячено докторські праці, виконання яких у різні роки консультував Семен Устимович.

Це дисертації О. Дем'янчука (1995), С. Жупаніна (1995), Е. Ляски (1995), Г. Тарасенко (1996), Г. Філіпчука (1996), Б. Бриліна (1998), В. Радула (1998), Р. Гуревича (1999), О. Коваленко (1999), О. Романовського (2001), П. Яковишина (2001), П. Стефаненка (2002), В. Ягупова (2002), В. Кушніра (2003), Г. Козлакової (2005), Л. Лук'янової (2006), Л. Онищук (2006), І. Малафіїка (2007), Р. Мартинової (2007), В. Стрельнікова (2007), Л. Тархан (2008), І. Бендери (2009), Н. Островерхової (2010).

Для нашого наукового пошуку значний інтерес представляють дослідження, спрямовані на створення концепцій і принципів інтеграції змісту природничої освіти, зокрема: фундаменталізація та інтеграція знань щодо вивчення живої природи (А. Степанюк (1999); з'ясування взаємозв'язку інтеграції та диференціації (П. Сікорський (2001); вивчення теоретичних та методологічних проблем інтеграції та розроблення теорії дидактичної інтегродології (І. Козловська (2001); проблеми формування й розвитку екологічної освіти в професійно-технічних навчальних закладах (Л. Лук'янова (2006); питання формування системності знань у старшокласників (І. Малафіїк, (2007); проблеми інтеграції навчальних дисциплін на рівні загальноосвітньої школи (К. Гуз (2008). У зв'язку з цим контекст нашого дослідження зумовив необхідність системного аналізу наукових результатів вищезазначених праць.

Актуальній проблемі формування цілісності знань школярів про живу природу було присвячено докторське дослідження А. Степанюк (1999). Науковець конкретизувала теоретичні уявлення про узагальнення як загально функціональну спрямованість процесу вивчення живої природи. При цьому вона розробила та обґрунтувала нову концепцію систематизації знань, в основі якої лежать: синергетичний підхід до тлумачення виникнення порядку з хаосу в процесі поступового приведення розрізнених знань у систему на рівні

цілісної картини живої природи; положення про неаддитивність властивостей системи сумі властивостей її складових частин; ідеї різнорівневої організації життя, системності і цілісності живої природи та розгляду життя як поєднання певних форм його організації різного типу цілісності. На її основі створено дидактичну концепцію шкільних підручників, об'єктами висвітлення яких є жива природа та розроблено критерії рівнів сформованості в учнів цілісності знань про різні форми біологічної організації.

Дослідницею розкрито та науково обґрунтовано сутність таких принципів конструювання цілісного змісту навчального матеріалу про живу природу, зокрема орієнтацію на структуру об'єктивної реальності та структуру навчального предмета, а також конкретизовано принципи фундаменталізації та інтеграції знань щодо вивчення живої природи. Вченою було обґрунтовано цілісне відображення життя в змісті освіти, яке можливе за умови структурування навчального матеріалу на основі врахування в комплексі зазначених принципів. Теоретично обґрунтовано та експериментально підтверджено основні шляхи, методи та засоби реалізації концепції формування цілісності знань школярів про живу природу в контексті здійснення навчально-виховного процесу в сучасній школі в цілому. Крім того, А. Степанюк зробила спробу розв'язання актуальної для сучасної школи проблеми формування змісту біологічної освіти школярів. На відповідних теоретико-методологічних підставах розроблено дидактичну концепцію формування цілісності знань школярів.

Результати наукового дослідження А. Степанюк переконливо доводять, що систематизація та узагальнення знань реалізується в органічній єдності з процесом формування методологічних знань (знань про знання (Л. Зоріна) і методах наукового пізнання). Концепція, розроблена А. Степанюк, передбачає створення єдиного навчального предмета про життя шляхом розробки структури навчального процесу, програм шкільних курсів, а також моделювання цілісного підручника «Біологія».

П. Сікорський (2001) у своєму дослідженні визначив й обґрунтував систему дидактичних принципів диференційованого навчання, методологічні підходи до класифікації змісту, методів, форм і навчальних технологій в умовах диференціації. Дослідником детально проаналізовано сутність основних понять дидактичної диференціації та адаптовано їх до потреб професійних навчальних закладів. Крім того, було розглянуто взаємозв'язки між індивідуалізацією і диференціацією, диференціацією та інтеграцією. З урахуванням функцій диференціації й інтеграції обґрунтовується, що поступ в освіті великою мірою залежатиме від доцільного поєднання диференціації й інтеграції змісту

на різних освітніх ступенях, а однобоке розв'язання суперечності між диференціацією й інтеграцією спричинить негативні наслідки у загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих закладах освіти.

Р. Гуревич (1999) у докторській дисертації обґрунтував та розробив концепцію організації навчання в профтехучилищах, розкрив сутність головних функцій профтехосвіти, змісту освіти й навчання у ПТНЗ, системи науково-методичного забезпечення процесу навчання. Проведений науковцем педагогічний експеримент довів ефективність запропонованої системи організації навчання для підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ. Основні результати впроваджено в закладах профтехосвіти. Сьогодні *Р. Гуревич* – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України – працює директором Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Предметом дослідження докторської дисертації *Л. Лук'янової* була проблема формування й розвитку екологічної освіти в професійно-технічних навчальних закладах. Проведене дослідження важливе для підготовки майбутніх фахівців, оскільки науковцем було здійснено ретроспективний аналіз проблем екології на загальнотеоретичному й концептуальному рівнях; визначено статус сучасної екології. Дослідниця ґрунтовно проаналізувала сучасні моделі екологічної освіти, поширені за кордоном, і визначила елементи, найбільш прийнятні в освітньому полі України. *Л. Лук'янова* (2006) розробила наукові підходи до створення системи екологічної освіти в професійно-технічних навчальних закладах, а також окреслила шляхи її впровадження в навчально-виховний процес.

Наукове дослідження *І. Козловської* (2001) присвячене розробці теоретико-методологічних та методичних основ інтеграції знань учнів професійно-технічної школи. У дисертації обґрунтовано методологічні підходи до інтеграції знань, введено в обіг поняття дидактичної інтегралогії, розроблено її теоретичні основи та поняттєвий апарат, розроблено метод інтеграційного аналізу. Також сформульовано базові закономірності та концептуальні засади інтеграції знань учнів професійно-технічної школи. Обґрунтована доцільність впровадження системи інтегративного навчання у професійно-технічній школі шляхом оптимального поєднання предметного та інтегративного навчання на основі базового для професії загальноосвітнього курсу. Крім того, обґрунтовано принципи структурування знань у процесі їх інтеграції та уточнено критерії відбору змісту навчального матеріалу з урахуванням ідей інтеграції у професійно-технічній школі. Автором побудована загальна модель інтеграції знань як основа розроблених варіативних

моделей інтегративного навчання фізики з оглядом на специфіку майбутньої професії учнів. Розроблено методiku інтегративного навчання фізики у професійно-технічних навчальних закладах та її організаційне забезпечення.

У докторській дисертації *К. Гуза* (2008) теоретично обґрунтовано і експериментально апробовано модель цілісної неперервної природничо-наукової освіти для початкової, основної, старшої школи; розроблено концепцію цілісної природничо-наукової освіти 1-12 класів, методичну систему та навчально-методичний супровід втілення в навчальний процес цілісності знань про природу через систему навчальних програм, підручників, посібників для учнів та вчителів до освітніх галузей «Людина і світ», «Природознавство». Проаналізовано поняттєво-категоріальний апарат дослідження: «цілісність знань про природу», «образ світу», «образ природи», «природничо-наукова картина світу», «онтодидактичний стрижень освітньої галузі», «ядро природничо-наукових знань». Автором розкрито поняття цілісності знань про природу як результат безперервної сутнісної інтеграції трьох потоків інформації, одержуваної учнями в процесі вивчення: об'єктів і явищ безпосередньо в навколишньому світі; засвоєння змісту предметів природничого циклу протягом навчання в школі; інформації, одержуваної в індивідуальному досвіді і практичній діяльності.

Науковцем узагальнено педагогічні умови формування цілісності знань про природу, які включають теоретичну концепцію цілісної природничо-наукової освіти для середньої школи і методичну систему впровадження її в початкову, основну, старшу школи.

І. Малафійк у докторському дослідженні «Теорія та методика формування системності знань у старшокласників» (2007) розробив методологію та методiku застосування системного підходу до вивчення дидактичних явищ, процесів, фактів, розкрив сутність системності знань, яка заснована на органічній єдності системних і змістових зв'язків, він показав, що системність знань є результатом інтегративного об'єднання ієрархічних функціональних, структурних та емерджентних властивостей системи знань. Науковцем ведено у науково-педагогічний обіг нове тлумачення системності знань та дидактичного принципу системності. Досліджено будову системи знань на основі її функціонально-морфологічної системної структури, розроблено метод наукового та навчального пізнання з використанням «системної призми». Показано, що за певних умов функціонально-морфологічна системна структура стає внутрішнім психічним когнітивним новоутворенням і носієм розумового розвитку, що реалізується у системно-розвивальному навчанні. Автором доведено, що системність знань формується внаслідок одночасного засвоєння

змісту навчання та його організації в систему на основі функціонально-морфологічної системної декомпозиції предметних знань.

Під керівництвом С. Гончаренка захищено низку кандидатських дисертацій, присвячених проблемам інтеграції загальнонаукових професійних знань, зокрема: В. Сгадова (1982), Н. Яковець (1985), (І. Василенко (1989), Л. Завацька (1989), С. Саган (1991), Г. Філіпчук (1991), З. Чернявська (1991), О. Дудка (1992), А. Уманець (1992), В. Василів (1994), Н. Москаленко (1995), А. Підласий (1995), П. Сікорський (1995), А. Ринков (1995), В. Дудка (1996), Г. Голобородько (1997), К. Гуз (1997), О. Стрелковська (1997), М. Швед (1997), М. Копельчак (1998), Т. Ібрагімов (2001), В. Кисільова (2001), Є. Чернишова (2004), О. Пискун (2009). Серед зазначених робіт найбільш близькими до теми нашого дослідження є такі науково-методичні праці: проблема цілісності змісту природничо-наукової освіти (*Я. Кміта (1995)*) та особливостей розробки інтегрованих курсів (*Я. Собко (1996)*); системологічні аспекти інтеграції (*О. Джулик (1997)*); проблеми інтеграції у професійній освіті на основі інформаційних технологій (*М. Кадемія (2004)*); інтегровані навчальні плани та програми для ступеневої підготовки фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах (*С. Мамрич (2001)*); інтеграції в професійно-педагогічній підготовці (*В. Сяська (2006)*); проблемі інтеграції знань учнів про властивості матеріалів у професійно-навчальних закладах (*І. Козловська (1993)*, *Ю. Жидецький (1995)*).

Кандидатська дисертація *Я. Кміта (1995)* присвячена дослідженню проблеми інтеграції знань і вмій з природничих дисциплін у процесі підготовки студентів-іноземців до навчання в медичному закладі вищої освіти. Автором проаналізовано загальні підходи і шляхи реалізації інтеграційного підходу з метою пропедевтичного формування бази професійного мислення лікаря. Запропоновано критерії відбору змісту навчального матеріалу з природничих дисциплін; методи формування системи запитань інтегративного змісту з фізики, хімії і біології; структуру логічних ланцюжків формування понять з природничих дисциплін; методи організації та проведення лабораторних та підсумкових семінарських занять з опорою на розроблені дидактичні засоби інтеграції знань і вмій.

Значущість кандидатської роботи *Я. Собко (1996)* «Інтегрирование знаний учащихся по физической электронике в ПТУ радиотехнического профиля» полягає в дослідженні проблеми інтеграції знань з фізичної електроніки при підготовці радіотелемеханіків. Науковцем визначено основні критерії відбору учбового матеріалу та принципи побудови інтегрованого курсу «Фізична

електроніка». Запропонований курс містить три частини, які об'єднують суто фізичні, фізико-електронні та прикладні знання в єдину систему, навчальний матеріал курсів фізики та електроніки відповідно розділені на блоки. На думку автора, такий підхід дає можливість зберегти в інтегрованому курсі світоглядну роль вивчення фізики та максимально використати її прикладний аспект.

М. Кадемія (2004) досліджувала проблему формування професійних знань учнів профтехучилищ засобами мережних комунікацій. Автором було розглянуто можливості нових сучасних технологій навчання, що базуються на передаванні інформації за допомогою комп'ютера і засобів мультимедіа, в навчальному процесі підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Розроблено та теоретично обґрунтовано положення щодо необхідності системного впровадження комп'ютерних технологій і мережних комунікацій у професійну підготовку фахівців. Удосконалено методику формування професійних знань учнів засобами мережних комунікацій. Розроблено і впроваджено в навчальний процес: інноваційну методику формування професійних знань учнів за допомогою засобів мережних комунікацій; педагогічні програмні розробки для учнів, викладачів і майстрів виробничого навчання; методичні рекомендації для педагогічних працівників з організації професійного навчання й використання сучасних комп'ютерних технологій. Крім того, розглянуто проблеми створення та застосування електронного навчального посібника. Основні положення дисертаційного дослідження впроваджено в навчальний процес підготовки майбутніх кваліфікованих робітників системи професійно-технічної освіти України.

Значний внесок у вирішення проблеми інтеграції в професійно-педагогічній підготовці зробила *В. Сяська* (2006). У дисертації «Методика вивчення інженерної графіки у вищих технічних навчальних закладах водогосподарчого профілю» розглянута проблема формування творчої особистості за допомогою створеної автором методики інтеграційно-спеціалізованого навчання зі зворотним зв'язком з постановкою завдань з наукової творчості студентам з навчальних тем курсу «Інженерна графіка». Обґрунтовано необхідність добору навчальних завдань професійної спрямованості, які містять сучасні наукові знання, введення наукової творчості в навчальний процес з одночасним залученням студентів до наукової творчості, коли викладач формулює завдання на створення нового вирішення вивченої теми. Наочна поетапність виконання роботи дає змогу дистанційно керувати навчальним процесом. Аудиторне запам'ятовування ключових моментів навчальної інформації допомагає засвоїти на занятті основне. Методика інтеграційно-спеціалізованого навчання зі зворотним зв'язком

з постановкою завдань з наукової творчості запропонована як основа нової моделі освіти.

Потрібно зазначити, що ґрунтовність та системність проведених досліджень є відображенням широкого спектру наукових інтересів лідера наукової школи академіка С. Гончаренка, який досліджував проблеми формування наукової картини світу та інтеграції у професійній педагогіці. Основні наукові результати, отримані колективом наукової школи академіка С. Гончаренка, визначаються обґрунтуванням концептуальних засад інтеграції знань учнів професійно-технічної школи, інтегративного підходу до конструювання змісту освіти; визначенням оптимального співвідношення між процесами інтеграції та диференціації у змісті освіти; обґрунтуванням положення щодо доцільності формування дидактичних комплексів у закладах професійно-технічної освіти на засадах інтеграції та доцільності інтеграції управлінського та дидактичного компонентів навчально-виробничого процесу в складі дидактичних комплексів; розробленням моделі дидактичного комплексу; визначенням умов і форм співіснування між предметними й інтегративними курсами та ін. На прикладному рівні розроблено інтегровані курси, інтегративні уроки у профтехучилищах, комплекс інтеграційних дидактичних ігор.

Формування наукового світогляду здобувачів освіти у процесі вивчення фізики

Проблема формування наукового світогляду учнів у навчанні фізики не є новою, вона інтенсивно досліджується в дидактиці фізики протягом останніх п'ятдесят років. Сьогодні існує багато науково-методичних матеріалів, в яких глибоко розкрито й проаналізовано різні теоретичні та методологічні аспекти цього складного й багатогранного питання. Серед них – дослідження філософів (В. Андрущенко, Л. Губерський, В. Кремень та ін.), психологів (Л. Виготський, П. Гальперін, Г. Костюк, О. Леонтьєв та ін.), педагогів (В. Євтух, І. Зязюн, Н. Ничкало та ін.), методистів-фізиків (П. Атаманчук, О. Бугайов, Б. Будний, С. Гончаренко, Є. Коршак, О. Ляшенко, А. Павленко, О. Сергєєв, О. Школа, М. Шут та ін.).

Як засвідчує аналіз сучасних наукових джерел, більшість теоретичних досліджень присвячена формуванню наукового світогляду молоді саме у навчанні фізики, оскільки фізика вивчає найзагальніші питання, що мають глибокий світоглядний зміст, закладає основи світорозуміння на різних рівнях пізнання природи.

Проблема формування наукового світогляду учнів і уявлень про наукову картину світу як його основу посідає одне з провідних місць у

методиці навчання фізики. Згідно з дослідженнями, головними рисами світогляду є наявність узагальненої системи знань про навколишній світ та відношення людини до отриманих знань, оточуючої дійсності. Наукова картина світу є цілісним та систематизованим уявленням про оточуючий світ та є ключовою складовою наукового світогляду.

За результатами аналізу наукових джерел, стає зрозумілим, що термін «світогляд особистості» не має єдиного визначення. Це поняття має комплексний, багатогранний характер, що зумовлює різноманітність трактувань його сутності. Згідно з філософським енциклопедичним словником (2002, с. 334), світогляд людини вказує не на світ сам по собі, а її ставлення / відношення до нього, є способом його духовно-практичного освоєння. Це своєрідна рамка, крізь яку вона бачить, осмислює й оцінює світ, яка визначає поле зору і тим самим зміст, характер і напрямок своєї діяльності. Отже, одним з ключових аспектів є філософське питання про взаємовідношення людини й навколишнього світу; саме цей аспект у структурі особистості визначає специфіку його світогляду (Школа, 2017, с. 274-275).

За українським педагогічним словником світогляд – форма суспільної самосвідомості людини, яка завжди носить конкретно-історичний характер. У лексикографічному виданні відзначається, що «у світогляд входять узагальнені знання про світ і саму людину, про спрямованість ходу подій у світі, смисл людського життя, історичну долю людства, а також система переконань, принципів і ідеалів, відповідних певному світобаченню» (Гончаренко, 1997а, с 299).

Академік С. Гончаренко (2013b, с. 115) підкреслював, що найбільш загальною, вищою формою суспільної свідомості є науковий світогляд: «...У світоглядному контексті здійснюється синтез знань, їхня інтеграція й диференціація, формується дуже важливий для освіти інтегративний пізнавальний образ – наукова картина світу. Ці процеси, оновлюючи світорозуміння і смисли традиційних понять, сприяють народженню нових смислів і нових понять, важливих і для сприймання освіти...».

Крок за кроком, людина поповнює та узагальнює наукові знання, що дозволяє їй просуватися до об'єктивної істини, розкривати сутність різноманітних фізичних явищ та процесів. У процесі цього формується складна та велична картина взаємозв'язку та єдності природи у людській свідомості. Саме історія розвитку фізичної науки та еволюція методів наукового пізнання й мислення безпосередньо пов'язані з формуванням та удосконаленням цієї картини.

Як зауважує О. Школа (2017, с. 296), теоретична фізика у навчанні реалізує такі освітньо-виховні функції: 1) виступає вищою

формою систематизації знань; 2) є засобом формування наукового світогляду; 3) забезпечує формуванню наукового стилю мислення.

Згідно з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти (с. 60) в якості складової змісту освітньої галузі «Природознавство» окремо виділяються методологічні знання. Так, зокрема, фізичний компонент стандарту передбачає «ознайомлення учнів з методами наукового пізнання, що включає: знання історії розвитку та логічної структури фізичного знання, уміння щодо застосовування експериментальних і теоретичних методів наукового пізнання у дослідженні фізичних явищ і процесів». Необхідно зазначити, що успішне засвоєння предметних знань неможливе без засвоєння методів наукового пізнання.

Аналіз сучасних наукових джерел засвідчив, що в шкільній теорії і практиці навчання фізики накопичено значний досвід, який може бути використаний як основа для системного наукового підходу до організації процесу розвитку мислення учнів: з'ясовано сутність НСМ (науковий стиль мислення) у навчанні фізики та його вплив на рівень і якість знань учнів (С. Гончаренко); визначено особливості розвитку мислення учнів у процесі складання і розв'язування фізичних задач (А. Павленко); теоретично обґрунтовано й розроблено методичну систему формування фундаментальних фізичних понять (Б. Будний); розкрито можливості системи навчального фізичного експерименту в розвитку мислення (В. Тишук).

Теоретико-методологічні засади формування наукового світогляду учнів під час вивчення фізики формувалися С. Гончаренком ще в період роботи над кандидатською дисертацією на тему «Взаємозв'язок вивчення фізики з виробничим навчанням» (захищена 27 січня 1961 р. у Київському державному педагогічному інституті імені О.М. Горького) та монографії ученого «Формування наукового світогляду учнів у процесі вивчення фізики» (1990а).

Представниками наукової школи академіка С. Гончаренка досліджувалася наступна наукова проблематика: теоретичні основи формування в учнів системи фундаментальних фізичних понять; методичні основи навчального фізичного експерименту; методики навчання учнів складанню і розв'язуванню фізичних задач у середній школі; теоретико-методичні засади ознайомлення та вивчення учнями симетрії, теорії відносності, гравітації, які сприяють формуванню сучасного наукового мислення, а також забезпечуватимуть систематизацію знань з фізики та формуванню наукового світогляду.

Отже, розглянемо основні наукові результати, отримані колективом наукової школи С. Гончаренка з проблеми формування

наукового світогляду засобами фізики як провідної природничої дисципліни.

У докторській дисертації *Б. Будного* (1997) «Теоретичні основи формування в учнів системи фундаментальних фізичних понять» визначено місце фундаментальних фізичних понять в структурі навчального предмета фізики і психолого-педагогічні основи їх формування, сконструйовано дидактичну модель формування фундаментальних фізичних понять, проаналізовано методичні підходи та методологічні аспекти формування фундаментальних понять. Проведено аналіз методології квантової механіки, спеціальної теорії відносності, квантової електродинаміки, квантової хромодинаміки та електрослабкої теорії. Дано концептуальне обґрунтування необхідності перебудови навчального систематичного курсу фізики на основі методології сучасної фізики.

Автором концептуально обґрунтовано і побудовано методичну систему формування науково-теоретичного мислення учнів на основі системи фундаментальних фізичних понять; на основі історико-генетичного аналізу проблеми виявлено можливість і доведено педагогічну доцільність формування фундаментальних понять через узагальнення повсякденних уявлень; побудовано дидактичну модель процесу формування фундаментальних фізичних понять; розроблено процедуру відбору з науки змістовного матеріалу фундаментальних фізичних понять; доведено ефективність використання методологічних знань з метою пропедевтики квантово-релятивістських уявлень учнів; обґрунтовано теоретичні принципи формування фундаментальних понять «симетрія», «невизначеність», «відносність», «фундаментальні частинки». Доведено продуктивність історичної реконструкції сучасних фізичних теорій в методичних цілях, як основи для структурування навчального матеріалу (в рамках як окремих тем і розділів, так і фізики в цілому) і основи для розробки раціональної методики навчання – необхідної з позиції фізики як науки і фізики як навчальної дисципліни.

В. Вовкотруб (2007) у своїй докторській дисертації «Теоретичні та методичні основи реалізації вимог ергономіки навчального фізичного експерименту» досліджував теоретико-методичні основи ергономіки навчального фізичного експерименту як динамічної, ефективно діючої педагогічної системи. Розкрито основні чинники комплексного підходу до вдосконалення і розвитку системи навчального експерименту відповідно до вимог педагогічної й виробничої ергономіки в умовах реформування неперервної фізичної освіти, пов'язане із впровадженням новітніх технологій навчання. Автором розроблено структуру ергономіки навчального фізичного експерименту, визначено аспекти корегування дидактичних принципів і ергономічних вимог, а

також мотиви функціонування ергатичної системи «експериментатор – експериментальна установка – середовище», чинники методичного і матеріального забезпечення, показники і номенклатура стандартизації ергономічних вимог і визначення ергономічної оцінки всіх видів навчального експерименту. Отже, крім модифікації традиційних навчальних експериментів і установок, дидактична система охоплює ряд нових навчальних дослідів й лабораторних робіт, серію нових оригінальних приладів.

Проблемам генезису та сучасному рівню наукових уявлень про фізичну задачу в методиці навчання фізики; виробленню практичних умінь в ході розв'язування фізичних задач; методиці навчання учнів середньої школи розв'язуванню і складанню фізичних задач у різні роки присвячені дослідження *М. Таченко* (1983) «Дослідження дидактичної ефективності навчання учнів узагальненим способом вирішення фізичних задач»; *С. Вознюка* (1990) «Комплексна реалізація функцій навчання і структура узагальнених способів вирішення задач з фізики в середній школі»; *А. Павленка* (1997) «Теоретичні основи методики навчання учнів складанню і розв'язуванню фізичних задач у середній школі». Доцільно схарактеризувати положення останньої праці.

Проблема реалізації задачного підходу у навчанні фізики в школі, зокрема засобами складання і розв'язування учнями навчальних задач, стала предметом ґрунтовних науково-методичних досліджень *А. Павленка* (1997), який розробив теоретико-методичні засади реалізації відповідного підходу у навчанні фізики як узагальненої дидактичної технології. У докторській дисертації наголошено, що задачний підхід у дидактиці може виступати у формуванні понять, знань, умінь та навичок спеціальною системою навчальних ситуацій, проблем, на основі цілісної послідовності поставлених як вчителем так і учнем навчально-пізнавальних задач, та подальшого їх розв'язування. Акцентовано увагу на психолого-педагогічній сутності задачного підходу, яка полягає у створенні умов для позитивної мотивації, «прийняття задачі» учнем, навчанні підходам і методам розв'язування задач.

Автором досліджено проблеми реалізації задачного підходу у навчанні фізики в школі, зокрема, засобами складання учнями навчальних задач. Доведено, що робота над задачею, починаючи з її постановки, складання і закінчуючи модельними гіпотезами, розв'язанням і аналізом результату, є творчою за змістом і відповідає цілісному пізнавальному циклу. Науковцем доведено поступальний зв'язок у ґенезі навчальної задачі з узагальненою технологією проблемного навчання: навчальна або життєва ситуація → проблемна ситуація → проблема → задача. Виявлено функції задач у

навчальному процесі, представлено методику складання і розв'язування фізичних задач у середній школі.

Докторська дисертація *В. Кириченко* (2010) «Теоретичні і методичні основи інформаційно-дидактичного забезпечення навчального процесу із загальної хімії у вищих технічних навчальних закладах» присвячена проблемі розвитку і вдосконалення інформаційно-дидактичної системи курсу загальної хімії вищої школи та створенню на цій основі сучасного навчально-методичного комплексу (НМК) з хімії як центральної ланки навчально-виховного процесу. Запропонована методика трансформування інформаційної системи хімічної науки в модульно побудовану інформаційно-дидактичну систему навчального курсу загальної хімії. У дослідженні розкрито вплив уперше виділених і опрацьованих системоутворюючих факторів хімії на методику формування особистісно зорієнтованого навчання хімії.

Проблемі аналізу фізичних парадоксів як засобу розвитку мислення учнів присвячена дисертація *З. Дробчака* (1982) «Фізичні парадокси як засіб підвищення інтересу учнів до вивчення фізики». Наукові фізичні парадокси надали величезну роль на розвиток усієї фізичної науки, а їхні навчальні моделі – навчальні фізичні парадокси повинні широко використовуватися при вивченні фізики, при послідовній реалізації концепції: «Освіта – це навчальна модель науки». Основним завданням використання фізичних парадоксів є розвиток фізичного мислення учнів і рівня фізичного розуміння явищ природи і описують їх закони. Використання навчальних фізичних парадоксів вимагає спеціальних методичних розробок стосовно різних шаблів навчання фізики, метою яких є доступність розуміння. В дисертації досліджені питання, що актуальні при вивченні фізики на будь-якому рівні. Ігнорування фізичних парадоксів при навчанні фізиці негативно позначається на рівні розуміння окремих питань фізики, а отже і на всьому виробленому в учнів і студентів фізичному мисленні, що зводить нанівець практичну цінність наукових знань, є причиною появи формалізму в знаннях.

Використання нових приладів для проведення робіт практикуму з ядерної фізики у свій час хвилювало *В. Тищука* (1985). Його кандидатська дисертація «Удосконалення методики і техніки шкільного навчального експерименту з ядерної фізики» присвячена розробці методики проведення педагогічного експерименту з використанням методу експертних оцінок. Розглянуто проблеми наочності у навчанні ядерної фізики за допомогою демонстраційних навчальних приладів, які розробив дисертант. Розроблено анкету експерта та методику організації і проведення експертної оцінки, а також, що вся експертиза

має йти навколо з'ясування кількісної оцінки «дидактичної якості» кожного розробленого приладу або експериментальної установки. Проведено демонстраційні досліди і лабораторні роботи для фізичного практикуму з ядерної фізики.

Роль графічної наочності у розвитку активного мислення учнів була висвітлена *М. Борисом* (1980) у кандидатській дисертації «Методика використання графіків в курсі фізики середньої школи (на прикладі механіки)». До графічної наочності відносять як традиційні, так і інноваційні графічні засоби, серед яких – схеми, діаграми, кластери, графічний інструментарій CAD-систем, піктограми, граф-схеми, рисунки, фотографії, креслення, карти, плакати, графічні редактори, фоторедактори. При цьому особлива роль під час систематизації та структурування учбової інформації з фізики належить схемам і таблицям. Схема, виступаючи засобом систематизації знань, дозволяє представити фізичний об'єкт в його структурі, окреслюючи зв'язки між його компонентами. Крім того, завдяки схемам у фізиці можна показати розвиток явища, змодельювати процес, в лаконічній формі відтворити зміст необхідної для опрацювання інформації, спланувати основні напрямки розв'язку фізичної задачі. Значна різноманітність задач і вправ, які вирішуються за допомогою схем, пояснює їх численний різновид.

Використання комп'ютера як вимірювального приладу в умовах шкільного фізичного експерименту висвітлено у кандидатській дисертації *П. Маланюка* (1991) «Підвищення ефективності самостійної роботи учнів при вивченні фізики на основі використання комп'ютерної техніки». Автором розглянуто методику та форми використання обчислювальної техніки на уроках фізики різних типів, які сприяють формуванню самостійних умінь. Продемонстровано використання АОС для самостійного вивчення нового матеріалу (проблемних методом).

Предметом дисертаційного дослідження *А. Гель* (1984) «Формування у студентів узагальненого прийому виведення фізичних формул» є методика формування узагальненого прийому виведення фізичних формул, які можуть бути отримані в процесі вирішення теоретичних завдань дедуктивним методом. Об'єктом дослідження є процес навчання студентів теоретичного матеріалу курсу фізики. Метою дослідження є розроблення методики формування узагальненого прийому виведення фізичних формул і визначення впливу його використання на якість засвоєння теоретичного матеріалу, а також на перенесення при вирішенні завдань. Вивчено психолого-педагогічні основи засвоєння фізичного знання.

Питання медичної і біологічної фізики у своїх дисертаціях порушували *Л. Ємчик* (1986) «Прогностичне обґрунтування змісту

навчання фізики для медичних вузів», *А. Єгоренкова (1997)* «Методика вивчення молекулярної біофізики дезоксирибонуклеїнової кислоти в медичному вузі з використанням нових інформаційних технологій». Науково-методичне дослідження *А. Єгоренкова* присвячене розв'язанню проблеми розшифровки генетичних текстів в медичному вузі з використанням НІТ. У дисертації розроблено зміст та структуру циклу практичних занять для студентів медичних вузів з молекулярної біофізики в курсі медичної та біологічної фізики, методика проведення яких базується на використанні НІТ та системному підході, що інтегрує вивчення біофізики з вивченням молекулярної біології, медичної генетики, біохімії. Запропонована технологія навчання може бути використана не лише в курсі медичної та біологічної фізики, але й для інших дисциплін в системі вищої медичної освіти.

Мета дослідження кандидатської дисертації *А. Ринкова (1995)* «Узагальнення і систематизація знань учнів з алгебри в системі підготовки до навчання у середніх професійних навчальних закладах» полягає в розробленні та обґрунтуванні методичної підсистеми, змісту, форм та засобів узагальнення й систематизації знань учнів на завершальних етапах навчання. Новизна полягає в розробленні методичних рекомендацій щодо узагальнення та систематизації знань учнів за допомогою створених автором узагальнюючих і систематизують таблиць, схем, що забезпечують спадкоємність у вивченні функціональної лінії курсу математики в основній школі і професійних навчальних закладах.

Під науковим керівництвом *С. Гончаренка*, лідера школи, успішно захищені кандидатські дисертації, що дає можливість розглядати генеалогічне дерево наукової школи:

І. Лучків (1970) «Вивчення молекулярної будови речовини з урахуванням сучасних наукових уявлень (6 і 9 класи)»; *М. Левинская (1972)* «Формування відомостей про елементарні частинки і їх властивості в курсі фізики середньої школи»; *І. Ковальов (1976)* «Вчення про симетрію в курсі фізики середньої школи»; *Є. Мисечко (1978)* «Розвиток знань учнів про гравітацію в середній школі»; *Т. Фролова (1984)* «Структурування навчального матеріалу і навчальних досягнень учнів з фізики як засіб підвищення ефективності навчання (на матеріалі підготовчих відділень технічних вузів)»; *Н. Яковець (1985)* «Формування наукового світогляду учнів середніх профтехучилищ під час навчання математиці і фізиці»; *Г. Аверьянов (1986)* «Методика вивчення теорії відносності з використанням фізичного експерименту»; *О. Руденко (1986)* «Методика навчання основам теорії відносності в середній школі (онтодидактичний аспект)»; *Л. Хромова (1987)* «Спадкоємні зв'язки в навчанні фізики в неповній

середній школі і СПТУ, що готує трактористів-машиністів широкого профілю»; *І. Хаїмзон (1990)* «Вивчення елементів автоматики, телемеханіки і мікропроцесорної техніки у позаурочній роботі з фізики»; *К. Макаренко (1994)* «Формування в учнів елементів дедуктивного методу міркування в процесі пояснення явищ природи на основі фізичних теорій»; *Н. Пастернак (1995)* «Формування системи методологічних знань школярів при навчанні фізики»; *Т. Манді (1997)* «Удосконалення змісту і методів навчання фізики у загальноосвітній школі Чехословаччини».

Ефективне функціонування наукової школи засвідчують кандидатські дисертації Н. Подопрігори (1999), Н. Ментова (2009), Н. Манойленко (2010), які є учнями В. Вовкотруба, який є представником наукової школи академіка С. Гончаренка. Це дає можливість підтвердити об'єктивність її ідентифікації.

Результати наукового дослідження засвідчили унікальність наукової школи з методики фізики С. Гончаренка, що з достатньо високою об'єктивністю відповідає критеріям, що висувуються до науково-освітніх шкіл. Зокрема наявність лідера-учителя з високою педагогічною майстерністю, високими моральними якостями вказує на класичний тип цієї наукової школи; дотримується вимога мінімального циклу функціонування наукової школи, за якою учні лідера наукової школи виховують власних учнів на наукових позиціях школи; присутня єдність проблематики, яка ґрунтується на оригінальній науковій ідеї цілеспрямованого управління в навчанні фізики на основі моделі еталонних вимірників якості знань, вона пронизує наукові дослідження всіх рівнів і формує новий перспективний напрям сучасної дидактики фізики. Діапазон наукової проблематики школи С. Гончаренка узгоджується із сучасними підходами до визначення результативності наукових шкіл методики фізики, оскільки обґрунтовує і розв'язує питання інноваційних процесів в дидактиці фізики, удосконалення системи шкільного фізичного експерименту.

Наукові дослідження, які проводилися під керівництвом С. Гончаренка, характеризуються широким діапазоном, ґрунтовністю, системністю підходів, що свідчить про постійне оновлення та безперервне вдосконалення змісту і методики навчання фізики.

Таким чином, наукові розвідки представників учнів академіка С. Гончаренка є вагомим внеском у розвиток педагогічної теорії та практики.

РОЗДІЛ 3

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА С. ГОНЧАРЕНКА ТА ЇЇ РОЛЬ У СУЧАСНОМУ НАУКОВО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

3.1. Актуальні ідеї науково-педагогічної спадщини С. Гончаренка

Оновлення системи освіти є важливою складовою національного відродження країни, яке базується на педагогічних ідеях, традиційних і новаторських процесах розвитку теорії і практики навчання та виховання протягом історичних епох. Вивчення педагогічної спадщини видатних педагогів минулого дозволяє критично оцінити та використати їх досвід в сучасних умовах, що сприяє оновленню сучасної системи освіти.

Сучасні дослідники (О. Адаменко (2010), Л. Бахмач (2018), М. Бачинська (2019), Л. Бодак (2019), Д. Боднар (2019), Ю. Гринь (2017), А. Кава (2014), Н. Кошечко (2008), Н. Кравчун (2016), І. Литовченко (2012), А. Мень (2016), Л. Семеновська (2005); О. Тринус (2013); І. Турчин (2018), Н. Ярмак (2016)), які вивчають наукову спадщину видатних персоналій, підкреслюють їх історичну зумовленість й оцінюють їхній внесок у світову науку з позицій сучасності. У процесі реформування освітньої галузі України, спадщина академіка Семена Устимовича Гончаренка є невичерпним джерелом з різних питань освіти й виховання.

Проаналізуємо більш детально сутність терміну «педагогічні ідеї». В *«Українському педагогічному словнику»* (С. Гончаренко, 1997, с. 140) подано визначення «ідеї» як «форми духовно-пізнавального відображення певних закономірних зв'язків та відношень зовнішнього світу, спрямованої на його перетворення. За своєю логічною будовою ідея є формою мислення, різновид поняття, зміст якого своєрідно поєднує в собі як об'єктивне знання про наявну дійсність, так і суб'єктивну мету, спрямовану на її перетворення». У *«Словнику української мови»* (1973, с. 11) знаходимо декілька тлумачень «ідеї»: «поняття, уявлення, що відбивають дійсність у свідомості людини та виражають ставлення її до навколишнього світу»; «основний принцип світогляду, переконання»; «думка про що-небудь, міркування з приводу чогось»; «задум, план, намір».

Філософський контекст поняття ідея є результатом людської думки та формою відображення дійсності. Вона відрізняється від інших форм мислення та наукового знання тим, що включає не лише відображення об'єкта вивчення, але й містить усвідомлення мети, перспективи пізнання та практичного застосування в реальності. Ідеї

виникають на основі практики, спостереження навколишнього світу та потреб життя, вони ґрунтуються на реальних фактах та подіях.

Ґрунтуючись на філософському тлумаченні терміну «ідея» (від гр. *idea* – «вигляд, образ, начало») (*Новий тлумачний словник*, 2001), визначаємо педагогічні ідеї С. Гончаренка як форми духовно-пізнавального відображення педагогічних закономірностей та процесів, що спрямовані на вдосконалення педагогічної теорії та практики. Педагогічні ідеї вченого включають як об'єктивне знання про педагогічну реальність, так і суб'єктивну мету, яка спрямована на її трансформацію, конкретизовану в завданнях.

Зокрема, поняття «педагогічна ідея» розглядається як ядро, смисловий центр наукового дослідження, перспективного досвіду, прогнозовані результати, що виражаються в узагальнених висновках, судженнях, що поєднують у собі як об'єктивне знання про наявну педагогічну проблему, так і суб'єктивну мету, спрямовану на її розв'язання.

Аналіз поняттєво-термінологічної бази дослідження дає підстави для висновку про те, «педагогічні ідеї» – це категорія педагогічної науки, що відображає теоретичні чи практико орієнтовані погляди вченого, педагога у взаємозв'язку з педагогічною діяльністю, освітньою практикою, науковим поступом з проекцією на перспективи розвитку педагогічної науки і практики.

Думки С. Гончаренка захоплюють ґрунтовним розумінням, глибоким поглядом, всебічністю висвітлення предмету, явища у динамічному розвитку. Він розумів сутність проблеми, яку досліджував, завдяки міждисциплінарному підходу – взаємодії знань з філософії, педагогіки, психології, культури, етики, естетики та інших галузей. Слід зазначити, що внесок С. Гончаренка у розвиток вітчизняної науки складно переоцінити. Його педагогічна спадщина вражає масштабністю напрямів, різноманітністю тем, дослідженням яких він займався. Без будь-якого перебільшення можна сказати, що вчений є провідним дидактом, методистом, теоретиком і практиком педагогіки, наставником величезної плеяди науковців, викладачів, учителів.

Аналіз науково-педагогічного доробку С. Гончаренка з точки зору системної та структурної організації досліджень дозволяє узагальнити його ключові педагогічні ідеї, які залишаються актуальними для сучасної освіти, зокрема вищої школи.

Отже, звернемося до основоположних філософсько-педагогічних ідей С. Гончаренка.

Гуманізація та гуманітаризація вищої педагогічної освіти.

Проблема гуманітаризації освітнього процесу стала предметом аналізу С. Гончаренка та знайшла відображення в його наукових

працях (1995 а, 1999 b, 2001). Означена ідея полягала вона в тому, щоб не протиставляти гуманітарні й природничо-наукові знання, не поліпшувати гуманітарну освіту молоді завдяки погіршенню природничо-наукової (і навпаки). Вчений стояв на науково вираженій позиції докорінної перебудови шкільної освіти на засадах її гуманізації (формування відносин співробітництва між учасниками педагогічного процесу, виховання у них морально-емоційної культури взаємовідносин, формування в учнів емоційно-ціннісного досвіду розуміння людини тощо) і гуманітаризації (орієнтація освіти з предметно-змістового принципу навчання основ наук на вивчення цілісної картини світу, формування у молоді гуманітарного й системного мислення, подолання утилітарно-економічного, технократичного підходу до освіти як системи підготовки кадрів і робочої сили й ін.).

С. Гончаренко, досліджуючи проблему гуманітаризації освітнього процесу, висловлював непересічні думки у виступах перед освітянами та численних наукових статтях: «І все-таки гуманітаризація!» (1995 а), «Проблеми гуманітаризації змісту шкільної освіти» (1999 b), «Гуманізація і гуманітаризація освіти» (2001), «Гуманізація освіти – запорука виховання творчої та духовно багатой особистості» (2005), «Гуманізація – пріоритет творчого начала в освіті» (2006). У своїх працях видатний педагог висловлює думку, згідно з якою поняття «гуманітаризація освіти» охоплює ширший спектр питань, пов'язаних із навчанням і вихованням, ніж поняття «гуманізація освіти». Воно значно змістовніше за своєю сутністю, оскільки стосується всіх процесів, що впливають на людину в цьому суспільстві. Вчений обґрунтував суттєву різницю між гуманітаризацією і гуманізацією освіти, чітко визначив зміст основних положень процесу гуманітаризації, жодне з яких не є змістом гуманізації.

Гуманізація освіти є головним фактором успішного формування духовно багатой та творчої особистості. Вона орієнтується на підтримку та розвиток індивідуальності кожного учня шляхом створення оптимальних умов для їхнього особистісного зростання та розвитку (Гончаренко, 2005, с. 20). Гуманізація – це невід'ємний компонент творчого процесу в усіх сферах життя. С. Гончаренко підкреслює, що формування творчої, духовно багатой особистості, розвиток здібностей дітей повинно йти паралельно з їхнім моральним вихованням, розвитком світогляду, становленням характеру. Семен Устимович визначав основну ідею гуманізації освіти як орієнтацію на формування переконань особистості, що включає формування її світогляду та прагнень до його втілення у різних сферах, включаючи емоційну

(принцип гуманітаризації), інтелектуальну (принцип фундаменталізації) та вольову (принцип спрямування) сфери.

Потрібно гуманізувати процес освіти, а не окремий навчальний предмет, оскільки в цьому аспекті всі предмети є рівними. Це означає, що повага до особистості учня повинна проявлятися в якості програм, підручників, в оцінці його успіхів, в повазі до його права бути конструктором процесу своєї освіти та в стилі спілкування педагогів з ним.

С. Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» (2011b, с. 107) подає таке визначення поняття гуманізації: «Гуманізація освіти – центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їхньої людинотворчої функції. Гуманізація освіти означає повагу школи й педагогів до особистості дитини, довіру до неї, прийняття її особистісних цілей, запитів та інтересів; створення максимально сприятливих умов для розкриття й розвитку здібностей і обдарувань дитини, для її повноцінного життя на кожному з вікових етапів, для її самовизначення».

Гуманітаризація освіти визначається вченим як «переорієнтація освіти з предметно-змістового принципу навчання основ наук на вивчення цілісної картини світу й насамперед – світу культури, світу людини, на формування в молоді гуманітарного й системного мислення. Вона спрямована на подолання утилітарно-економічного, технократичного підходу до освіти як системи підготовки кадрів і робочої сили з його нехтуванням людиною і духовними цінностями» (Гончаренко, 2011b, с. 108).

С. Гончаренко вважав, що гуманізація та гуманітаризація освіти є двома незалежними методологічними принципами, які, хоч і взаємодіють між собою, але мають свої власні мету, завдання, шляхи та напрями розвитку. Згідно з думкою вченого, найважливішим принципом для визначення сутності гуманізації та гуманітаризації освіти має бути філософський принцип гуманізму. Гуманізм є системою поглядів, що змінюється з історією розвитку суспільства, але визнає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і прояв своїх здібностей. Він вважає, що благо людини повинно бути критерієм оцінки соціальних інститутів, а принципи рівності, справедливості та людяності мають стати нормою взаємин між людьми. Гуманізацію освіти й школи в широкому розумінні можна описати як зміну їх спрямування на особистість, з метою формування унікальної, цілісної, творчої індивідуальності, яка має потенціал для максимальної самореалізації, відкрита для сприймання нового досвіду та здатна здійснювати свідомий і відповідальний вибір у різних

ситуаціях. Гуманізація освіти – це процес і результат пріоритетного розвитку загальної культури та самовизначення особистості, формування особистісної зрілості учнів (Гончаренко, 2001, с. 4).

Принцип доповнюваності.

Міркування про те, що світ складається із протилежностей, які доповнюють одна одну, знаходимо у Гермеса Трисмегіста (Стародавній Єгипет): «Все двояке: все наділене полюсами, все має свою протилежність, подібне і неподібне – одне і теж, протилежності тотожні, але розрізняються за ступенем, крайнощі сходяться, всі істини – напівістини, всі парадокси можна поєднати» (Кібаліон, 1993, с. 51). Цей вислів вплинув на всі наступні етапи розвитку науки, зокрема і на філософію. Учені-філософи та природодослідники всіх епох висловлювали різні формулювання цього принципу, але його суть завжди залишалася однаковою: неможливо надати перевагу одній протилежності відносно іншої, оскільки вони доповнюють одна одну. Платон та неоплатоніки формулюють цей принцип так: «Єдине у множинному». Микола Кузанець, філософ доби Відродження, говорить про «збіг протилежностей». У ХХ ст. Нільс Бор знову відкриває цей принцип у квантовій фізиці: «Протилежності – не протиріччя, вони доповнення». Сучасні вчені схиляються до того, що розрив між природничими та гуманітарними науками долається за допомогою принципу доповнюваності (Кадикало, & Карівець, 2009, с. 105).

У своїй праці «Феномен доповнюваності – метапринцип педагогіки» С. Гончаренко акцентував увагу на тому, що принцип доповнюваності сформував нову наукову основу для створення психолого-педагогічних теорій, нову логіку розгляду структури педагогічних систем, нове педагогічне мислення, нову технологію педагогічного спілкування й поведінки. Вчений вказував, що сьогодні принцип доповнюваності стає методологічною основою теорії систем, що самоорганізуються (синергетики), найбільш складною з яких є людина зі своєю свідомістю, динамічність стану якої можна описати за шкалою «хаос-порядок».

Аналізуючи сутність запропонованого Н. Бором принципу, С. Гончаренко визначав доповнюваність як відносно стійку асиметричну гармонію або єдність протиставлених і, зокрема, дійсно протилежних начал, властивостей або закономірностей.

На наше переконання, достатньо точна інтерпретація сутності принципу доповнюваності належить С. Гончаренко: «В мисленні і в характері будь-якої людини відносно стійко асиметрично гармонують пари взаємодоповнюючих або протилежних властивостей, форм чи якостей, одночасний і однаково яскравий прояв яких неможливий або малоімовірний. Розуміння діалектичної суті цього принципу сприяє

осяганню реальної суперечливості, або оптимістичної суті духовного світу особистості, дає, зокрема, певні підстави для зняття з людини комплексів духовної неповноцінності, безнадійності, страхів нерозуміння і самотності, дуже поширених зараз в нашому соціумі».

Вчений зазначає, що доповнюваність, як методологічний інструментарій відрізняється від традиційного уявлення про педагогічне знання. Його головною особливістю є єдність, а не протиставлення, цілісність, а не дискретність, повнота, а не сегментованість. У цьому контексті С. Гончаренко наголошує: «Суттю доповнюваності є взаємодія різного роду елементів, категорій, явищ і процесів. Вивчаючи будь-який педагогічний процес чи явище, ми весь час бачимо в ньому поєднання протилежностей. Спостерігаючи такі поєднання, ми спостерігаємо діалектичний розвиток процесу. В основі типології феномену доповнюваності лежить ступінь взаємодії, а також кількість і якість взаємодіючих одноманітних, різноманітних, багатоманітних, протилежних моментів. Це дає можливість виділити такі типи доповнюваності: сумативну, інтегративну, компліментарну, протилежну, гегелівську, системну».

Людина, яка є цілісною, відрізняється від нинішньої «частинкової» тим, що у неї розвинені всі складові внутрішнього світу, такі як мислення, почуття, інтуїція, воля, а також всі інші різноманітні здібності. Дослідник зауважував: «Сьогодні особливо необхідно допомогти становленню цілісної, гармонічно розвинутої особистості, яка поєднує в собі розум і серце, мислення і почуття, уяву і інтуїцію, яка набула сутнісних, фундаментальних знань про світ, оволоділа способами діяльності, яка дотримується моральних законів буття. Однобічна, одномірна людина небезпечна. Вона подібна до робота. Спрямування сучасної освіти на вузьку спеціалізацію чи профілізацію суперечить тенденції часу на фундаментальну підготовку і цілісний розвиток учня чи студента».

У своїх наукових розвідках про принцип доповнюваності, С. Гончаренко звертав увагу на синергетичний підхід, який переосмислив традиційне борівське тлумачення принципу. Його трансформоване трактування виражене формулою «неозначеність – доповнюваність, сумісність». Вчений цілісно аргументував, що «відбувається руйнування старих поглядів на світ, що ґрунтуються на природничо-наукових знаннях причинно-наслідкового характеру. В побудові наукової картини світу на перший план вийшов феномен самоорганізації, який дав відповідь на питання: «Чому світ такий, а не інший?».

Щодо цього, академік С. Гончаренко наводить слова відомого фізика, математика, філософа, еколога М. Мойсеєва: «...Сама Земля і

все, що на ній відбувалося вчора, відбувається сьогодні і відбуватиметься завтра, суть наслідки загального процесу саморозвитку, самоорганізації матерії, який підкоряється єдиній системі законів (правил), які діють в нашому світі... Все спостережуване нами, все в чому ми сьогодні беремо участь, – це лише фрагменти єдиного синергетичного процесу».

Застосування принципу доповнюваності в галузі педагогіки та освіти може вирішити найбільш складну проблему, а саме визначення сучасного змісту освіти. За словами вченого, у новому постіндустріальному суспільстві потрібна нова організація, структура та зміст освіти. Це пояснюється тим, що революції в галузі освіти відбуваються тоді, коли змінюється провідний тип знання та він набуває статусу фундаментального. Учений зауважує, що у сучасному постіндустріальному суспільстві, загальна освіта є необхідною для всіх людей, незалежно від їх професій та спеціалізації. Будь-яке обмеження освіти на певну професійну сферу призводить до звуження можливостей особистості та «професійного ідіотизму». С. Гончаренко підкреслює, що загальна та професійна освіта є взаємодоповнюючими сторонами однієї медалі, і що принцип доповнюваності однозначно підтверджує цю необхідність.

Учений зазначав, що найбільш оптимальним є системний підхід до визначення змісту освіти, який забезпечує розвиток трьох ключових складових особистості: раціональної, емоційної та інтуїтивної. Саме ці три складові мають бути враховані в сучасному змісті освіти. З точки зору С. Гончаренка, за допомогою семантичної тріади – раціо-емоціо-інтуїцію, людина може мислити одночасно в термінах концептуальних понять, образів та смислів.

Дослідник відзначав, що принцип доповнюваності має важливий аспект – гуманізацію технічної освіти. Він вважав, що ця ідея не повинна обмежуватися простим вивченням гуманітарних дисциплін, оскільки гуманізація включає в себе всю систему технічної освіти як складову цілісної культури суспільства, а також передбачає поширення гуманістичних ідей на природничі та технічні науки. Педагог підкреслював, що гуманізація технічної освіти вимагає перетворення її в освіту, яка відображає загальнолюдські цінності. За його переконанням, це передбачає перебудову змісту, форм та методів навчання та виховання майбутніх фахівців, з фокусом на збільшенні індивідуальності та самостійної роботи студентів, стимулюванні їх творчої активності, формуванні самостійності, наполегливості, здатності до запам'ятовування, розвитку уяви та інтуїції. Гуманістичне спрямування технічної освіти, на переконання педагога, передбачає реконструкцію змісту, форм, методів навчання і виховання майбутніх

спеціалістів з акцентом на посилення індивідуальної і самостійної роботи студентів, формування їх творчої активності в пізнавальній діяльності, самостійності, наполегливості, багатой пам'яті, сили уяви і інтуїції, передбачення.

Вчений висловив думку про те, що принцип доповнюваності може стати основою створення ефективної системи доповнюваної освіти, яка допоможе вирішити внутрішні суперечності людини, пов'язані з порушенням особистісної повноти та цілісності. Ця система є необхідною для тих, хто не задовольняється базовою освітою і має внутрішні конфлікти, та прагне до їх відновлення шляхом мінімізації розриву і збереження цілісності особистості. Особливий акцент у системі доповнюваної освіти розміщується на самостійній та індивідуальній роботі студентів, що дозволяє формувати їх творчу активність, наполегливість, багату пам'ять, силу уяви та інтуїції.

С. Гончаренко визначив низку специфічних принципів для диференціально-інтегративної системи доповнюваної педагогічної освіти, які включають: принцип свободи і необмеженості вибору; доступності і необхідної відповідальності; професійної багатогранності; відповідності регіональним запитам; врахування інтересів і потреб студентів; співвіднесення та динамічності змісту; наступності змісту; корпоративності; ергатичності; продуктивності; утилітарності. Дослідник стверджував, що взаємодія цих принципів з основними принципами базової освіти є необхідною та достатньою умовою створення нової освітньої системи, яка була б адаптивною і мала б на меті забезпечити здійснення трьох основних освітніх цілей: соціальної, особистісної та корпоративної.

Методологічні засади побудови педагогічної теорії.

С. Гончаренко приділяв велику увагу питанню методології наукових досліджень, і наголошував на тому, що методологія є ключовим елементом наукового дослідження й в значній мірі визначає процес пошуку вченого. Методологія включає в себе вибір чи розробку методик та інструментів дослідження.

Вчений віддавав велику увагу методології як науці про наукове пізнання, і пояснював її важливість та продуктивність у педагогічній діяльності, оскільки наука сама по собі є формою людської діяльності. Він доводив, що методологія має різні рівні, включаючи: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий, рівень методики і техніки дослідження (Гончаренко, 1997а, с. 207). Дослідник вважав, що взаємодія між методологією і педагогічною теорією є важливою, оскільки методологія допомагає пояснювати педагогічну реальність, зрозуміти основи педагогічної діяльності, проектувати майбутню педагогічну дійсність, узагальнюючи та систематизуючи вже здобуті

знання, осмислюючи багатий досвід попередників і після цього рухатися далі.

У своїй праці «Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення» (2012 с) С. Гончаренко зосереджується на понятті закону в педагогіці та розкриває сутність педагогічних закономірностей та принципів, доводячи їх взаємозв'язок й взаємозалежність у процесі наукового дослідження. Вчений вважає, що методологія є основою наукового пізнання і має на меті виявлення законів, закономірностей та систем педагогічної діяльності, обґрунтування принципів навчання і виховання, визначення елементів змісту освіти, а також аналіз причин недоліків у навчанні і вихованні дітей та молоді.

Однією із методологічних засад побудови педагогічної теорії є те, що вона допомагає обґрунтувати ідею цілісності педагогіки на рівні фундаментальності й прикладної науки. Вчений застерігав, що «спостережуване сьогодні нехтування методологією педагогіки, її законами й закономірностями фактично веде до заперечення статусу педагогіки як науки» (Гончаренко, 2012 а, с. 47). С. Гончаренко доводив, що «методологічні і фундаментальні дослідження в педагогіці повинні визначати напрям і характер прикладних досліджень і дослідно-конструкторських розробок, а через них – ефективність практики навчання і виховання».

Академік Семен Гончаренко обґрунтовував свої методологічні засади розвитку педагогічної освіти і науки в Україні на основі фундаменталізації, гуманітаризації та гуманізації, а також з урахуванням реальних потреб розвитку особистості і суспільства.

Формування наукової картини світу.

С. Гончаренко присвятив значну частину праць дослідженню проблеми формування наукової картини світу. На сторінках своїх робіт (Гончаренко, 1989b, 1990a, 2013b) вчений послідовно та цілеспрямовано висвітлює шляхи формування в учнів цілісної картини світу. Світоглядна проблематика знайшла також логічне продовження й у дисертаціях представників наукової школи видатного вченого (Гуз, 2008; Степанюк, 1999). Одним з обґрунтованих положень методолога є те, що особистість із сформованою науковою картиною світу здатна відмовитися від догм і застарілих стереотипів, здійснювати творчі пошуки, прагнути до системного пізнання явищ і процесів, що відбуваються у природі й суспільстві.

Учений розглядав сформовану наукову картину світу як необхідну передумову для ефективного навчання учнівської молоді. Він підкреслював, що без такої цілісної системи уявлень про загальні властивості й закономірності природи, суспільства, людського

мислення, яка виникає в результаті узагальнення та систематизації природничо-наукових і суспільствознавчих принципів, понять і теорій, навчання не може бути ефективним.

У своїх наукових розвідках С. Гончаренко (2013 b, с. 43) підкреслював, що наукова картина світу – це сформоване у людини уявлення про оточуючий світ, яке складається з упорядкованої, узагальненої та систематизованої інформації про сприйняття, розуміння та сприйнятливості світу. З точки зору вченого, вона представляє собою комплексне поєднання знань, понять та уявлень людини про довкілля та саму себе. Сформована в людини наукова картина світу відіграє значну роль – вона визначає її ідеал пізнання та стиль мислення. Оскільки кожна людина має індивідуальний спосіб сприйняття довкілля та формує свою власну картину світу, вона також є часткою суспільної картини світу, яка виходить за межі безпосереднього сприйняття. Семен Устимович переконливо доводить (2013 b, с. 123), що картина світу особистості і людства є динамічною та постійно змінюється протягом усього життя. Вона ґрунтується на постійній зміні мети, завдань, досвіду, переконань, уявлень тощо. Картина світу формується на основі і в процесі виховання та освіти, під впливом соціальних умов життя, наукових досліджень, відкриттів. Науковець стверджував: «У кожної людини, починаючи від народження, формуються уявлення про оточуючий світ на основі власного розподілу на: ми/я/люди і він – світ...». З огляду на це, він виокремлював картину світу як кожної окремої людини, так і картини світу окремих груп, партій, націй тощо, до яких входять релігійні, політичні, моральні, філософські, наукові та інші знання. Розглядаючи наукову картину світу, носієм і творцем якої є людина, вчений визначив такі її складові: природнича, правова, політична, релігійна, філософська, художня та інші. С. Гончаренко також розрізняв побутову (буденну), релігійну та наукову картину світу. Він зазначав, якщо наукова картина світу є результатом цілеспрямованої та систематичної розумової й дослідної діяльності людини, то буденна – результатом діяльності людини у процесі стихійного пізнання оточуючої дійсності. Релігійна картина світу, на відміну від попередніх, пов'язана з Богом-творцем світу, який створив людину і зумовлює її життєдіяльність, і пов'язана з існуванням у людини віри.

У своїх дослідженнях учений зосередив увагу на взаємозв'язку між світоглядом і науковою картиною світу. Він аргументує тезу, що світоглядне уявлення про світ – це не лише розуміння світу та знання про нього, але й система цінностей, яка визначає спосіб сприйняття світу людиною, її переживання та оцінку різних подій і явищ. Відповідно, наукова картина світу відображає в світогляді лише один

аспект – знання про будову світу, отримані на певному етапі історичного розвитку науки.

С. Гончаренко акцентував увагу на тому, що світогляд має вирішальний вплив на думки, поведінку та дії людини, а не картина світу, яку вона має (2013 b, с. 103). За допомогою світогляду людська діяльність набуває організованого і впорядкованого характеру, життєві позиції людини стають осмисленими, а сама діяльність цілеспрямованою. Світогляд має практичне застосування, впливаючи на норми поведінки, ставлення людини до праці та до інших людей, на характер життєвих прагнень, на її побут, смаки й інтереси. Світогляд можна розглядати як своєрідну духовну призму, через яку сприймається все оточуюче.

На міркування вченого, світогляд не обмежується простими поглядами та уявленнями про навколишній світ, а є системою поглядів на об'єктивну реальність та роль людини в ній, на ставлення людини до дійсності, яка її оточує, і до самого себе, а також обумовлені цими поглядами основні життєві позиції людей, їх переконання, ідеали, принципи пізнання і діяльності, ціннісні орієнтації.

Розмірковуючи над проблемою наукової картини світу, С. Гончаренко розглядав методичні підходи до формування в дорослої людини наукової картини світу, засновані на інтеграції знань з різних наук. Він підкреслював (2013b, с. 115), що загальноосвітні школи мають формувати, як мінімум, природничу та соціальну картину світу, оскільки всі навчальні предмети поділяються на природничі та гуманітарні. Якщо вивчення гуманітарних предметів підводить учнів до розуміння картини суспільства, сприяє формуванню суспільно-політичних і моральних ідеалів, естетичних смаків, – наголошував вчений, – то вивчення природничих предметів покликане формувати наукову картину природи, розвивати сучасний стиль наукового мислення. Для формування природничо-наукової картини світу необхідно інтегрувати знання з усіх природничих предметів. Вона базується на ступеневій структурі систематизації знань, на таких рівнях: фундаментальні наукові поняття та закони; теорії та принципи; методологічні принципи природознавства; картини світу окремих наук; інтеграція картин світу окремих наук у цілісну наукову картину світу.

Згідно з поглядами С. Гончаренка, формування цілісної наукової картини світу повинно відбуватися поетапно, протягом усього періоду навчання. Це завдання варто зреалізувати вже з перших занять, паралельно з вивченням всіх природничих дисциплін шляхом систематизації знань, що їх отримує людина. Педагоги повинні вчити своїх учнів пізнавати об'єктивне не лише через об'єктивне, але й за допомогою суб'єктивних переживань. Тільки таким чином закони

фізики, механіки, хімії, біології, філології пояснюють учням не тільки зовнішній світ, який навколо них, але й світ, який всередині них.

Учений наголошував на значущості зрозумілих пояснень у процесі вивчення природничих наук, де природознавство відображає різноманітний світ і включає в себе різні науки – від фундаментальних до прикладних. Інтеграційні процеси сприяють поєднанню цих наук, і це стимулює виникненню «місткових» наук, де здійснюються нині важливі для людини відкриття. Після такого пояснення можна підводити учнів до роздумів про єдність, взаємозв'язок і взаємопроникнення природничих і суспільних наук. Одним із ключових завдань навчання є аналіз навчального матеріалу на основі ідей еволюції картин світу та формування уявлень про сучасну картину світу.

С. Гончаренко (2013 b, с. 116) висловлював думку про те, що для формування наукової картини світу необхідно врахування міжпредметних зв'язків та запровадження інтегрованих навчальних предметів та курсів. Він підкреслював, що світоглядні знання повинні подаватися у процесі вивчення кожного предмету протягом усього навчання, але процес і логіка засвоєння цих знань при вивченні різних предметів мають бути різними. Вчений також зазначав, що отримані знання з окремих наук не формують цілісної наукової картини світу, оскільки для цього потрібно синтезувати всі знання та набутий практичний досвід, інтегруючи їх в єдину структуру.

На наше переконання, важливо розглядати формування картини світу як цілісну та систематизовану систему ідей, знань та ставлення людини до оточуючого природного та соціального середовища. Наукова картина світу як прояв власного світобачення, – розмірковував С. Гончаренко, – має бути такою, щоб сприймалася іншою людиною і разом з тим слугувала формуванню безпосередньо самої людини, яка безпосередньо підпорядкована соціальному оточенню. Отже, наукова картина світу є важливим інструментом соціалізації та результатом процесу пізнання та осмислення світу.

Наукові розвідки С. Гончаренка (2013 b, с. 120) переконують, що активна та творча навчально-пізнавальна діяльність, яка пов'язана з життям, є необхідною умовою для формування наукової картини світу. Проте він також зауважує, що наукові знання не перетворюються автоматично в наукову картину світу, яка включає узагальнення та взаємозв'язки. Для формування такої картини світу потрібен пошук власного розуміння процесів і явищ в оточуючому середовищі, а також розумова робота людини та відповідність навчально-пізнавальної діяльності її інтересам.

Міркуючи над проблемою наукової картини світу, С. Гончаренко приходить до висновку, що наукова картина світу базується на

інтеграції, яка дозволяє об'єднати окремі знання, поняття та уявлення людини про світ і про себе, та їх узагальнити. З цього приводу він писав: «Наукова картина світу людини – це не просте нагромадження в неї суми знань, а багатовимірний і складний процес, у якому розвивається світобачення людини та її взаємодія з оточуючим середовищем: це картина, яка виникає в людини внаслідок усвідомлення, впорядкування, узагальнення нею отриманих знань, інформації щодо світосприйняття, світорозуміння та світовідчуття. Тобто наукова картина світу вимагає узагальнених знань, а вони, в свою чергу, виникають як результат інтеграційних процесів при вивченні навчальних предметів».

Згідно з поглядами С. Гончаренка, наукова картина світу значно наближає людину до розуміння філософсько-методологічних проблем та дозволяє розглядати їх з врахуванням особливостей її мислення, діяльності та спілкування. Тому що наукова картина світу є інтегральним вираженням особистості, яка має фундаментальні загальнонаукові та методологічні знання, систему ціннісних орієнтацій на творчий саморозвиток у навчально-дослідницькій творчій діяльності, науковий стиль мислення.

Фундаменталізація освіти.

С. Гончаренко висловлював думку, що фундаменталізація освіти є надзвичайно важливою та актуальною проблемою, оскільки лише фундаментальна освіта забезпечує універсальні знання, необхідні для успішної адаптації до будь-якого нового середовища: «...Готувати до життя в невідомому, неозначеному і непередбачуваному світі може лише фундаментальна освіта» (Гончаренко, 2008b, с. 3). Вчений аргументував, що фундаменталізація освіти є стратегічним напрямом розвитку освіти XXI ст., спрямованим на підготовку учнів з глибокими знаннями, розвиток їх творчих здібностей, надання оптимальних умов для розвитку наукового мислення та формування внутрішньої потреби в саморозвитку та самоосвіті майбутніх фахівців.

Фундаменталізацію освіти, як вважає С. Гончаренко, потрібно розглядати як дидактичний принцип та невід'ємну складову сучасних освітніх реформ. Це не просто збільшення обсягу навчальних матеріалів у фундаментальних предметах, але насправді нові цілі, зміст та методи навчання, що дозволяють досягти нових якостей у пізнанні та мисленні, нового рівня освіченості особистості. Дослідник зазначав, що фундаменталізація освіти передбачає виховання цілісної людини: «...Сьогодні особливо необхідно допомогти становленню гармонічно розвинутої особистості, яка б поєднувала в собі розум і серце, мислення і почуття, уяву і інтуїцію, яка б набула сутнісних, фундаментальних знань про світ, оволоділа способами діяльності,

дотримувалася моральних законів існування...» (Гончаренко, 2004, с. 178). На думку дослідника, освіта може вважатися фундаментальною, якщо вона є процесом нелінійної взаємодії людини з інтелектуальним середовищем, що забезпечує збагачення внутрішнього світу особистості і сприяє розвитку потенціалу самого середовища (Гончаренко, 2008b, с. 3). Однак, для досягнення цієї мети, фундаментальна освіта має бути спрямована на розвиток гнучкого і багатогранного наукового мислення майбутніх фахівців, освоєння наукової інформаційної бази та сучасної методології осмислення дійсності. Крім того, важливим завданням фундаментальної освіти є створення внутрішньої потреби в саморозвитку та самоосвіті, яка забезпечується протягом усього життя людини.

Таким чином, фундаментальність знань означає їх універсальність, інваріантність, системність, проблемність, значущість, спрямованість на цілісне сприйняття навколишнього світу. Фундаменталізація передбачає зведення великої кількості інформації до основних принципів, на яких базуються ці знання. Освіта стає фундаментальною, якщо вона заснована на інтеграції сутнісних основ і зв'язків між об'єктами та процесами, забезпечує глибоке розуміння цих зв'язків.

Освіта, яка базується на сучасних принципах фундаменталізації, має на меті формування універсальних знань та загальної культури, розвиток узагальнених способів мислення та діяльності. Фундаментальна освіта передбачає взаємодію людини з інтелектуальним середовищем, що дозволяє особистості збагачувати свій внутрішній світ та зростати для примноження потенціалу самого середовища (Гончаренко, 2008 b, с. 3).

Учений виокремив такі критерії ефективності фундаменталізації навчання:

а) особистісна спрямованість, оскільки справді фундаментальними є лише особистісні знання;

б) зорієнтованість навчання на розвиток у студентів системного теоретико-методологічного мислення, що дозволяє осягнути сутнісні основи природних явищ і процесів;

в) поетапний розвиток у студентів досвіду самостійної творчої діяльності;

г) продуктивність процесів розвитку методологічної, інтелектуальної, креативної та інформаційної культури студентів;

д) відкритість дидактичної системи до вдосконалення на основі фундаменталізації навчання й інноваційного педагогічного досвіду (Гончаренко, 2008 b, с. 5).

Одним з важливих аспектів фундаменталізації освіти є набуття базових кваліфікацій, які є необхідними для будь-якої професійної діяльності (Гончаренко, 2008 b, с. 5). Ці компоненти включають «наскрізні» уміння, такі як робота з комп'ютером, розуміння базових принципів екології, економіки та бізнесу, фінансові знання, комерційну кмітливість, навички трансферу технологій, маркетинг і збут, знання правових аспектів, патентно-ліцензійну сферу, уміння захисту інтелектуальної власності, розуміння нормативної бази різних форм власності, навички презентації технології і продукції, а також знання іноземних мов.

Ми згодні з висновком вченого, що реально захищеною в соціальному аспекті може бути лише «фундаментально» освічена людина, здатна адаптуватися до змін у виробничих технологіях та вимог ринку праці, перебудовуючи напрям і зміст своєї професійної діяльності.

Фундаментальна освіта є необхідною складовою професійної гнучкості, зумовленої постійними змінами в технології виробництва, у змісті професійної діяльності кваліфікованого робітника, техника чи інженера, вимогами ринку праці. За прогнозами соціологів, найближчим часом виникнуть нові професії, яких ще не існує сьогодні, і зникне багато нинішніх професій. С. Гончаренко зазначав, що необхідно готувати молодь саме до цих неіснуючих нині професій, а це зробити можна лише на базі фундаментальної освіти.

На думку С. Гончаренка, у сучасному світі головною вимогою є орієнтація людини на моральний та духовний розвиток. Сьогодні освічена людина повинна бути культурною, вихованою та готовою не тільки до стабільного життя, але й до змін в умовах праці та життя. Тому, необхідно вміти навчатися та переучуватися, бути готовим до змін у своїх уявленнях, світогляді та світовідчутті. Фундаменталізація освіти має забезпечувати умови для поетапного розвитку методологічно-культурологічних основ особистості молоді, що дозволяє їм творчо реалізувати себе в навчально-пізнавальній та навчально-дослідницькій діяльності, а в подальшому – професійній сфері, забезпечуючи високу якість їхньої роботи.

Підсумовуючи, зазначимо, що С. Гончаренко – талановитий вчений та педагог, своїми науковими поглядами, ідеями й набутками набагато випередив свій час. Переважна частина його життя та професійної діяльності пройшла в часи авторитаризму в усіх сферах життєдіяльності. Семен Устимович, незважаючи на ідеологічні імперативи, завжди спрямовував свою діяльність на пошук істини – в науці, в педагогіці, в освіті, в житті.

3.2. Науково-педагогічний досвід С. Гончаренка у сучасній педагогічній науці та освітній практиці

Семен Устимович Гончаренко належить до визнаних педагогів сучасності, він є відомим науковцем, методологом сучасної педагогічної науки в Україні та за кордоном. У своїх наукових розвідках він висловив багато цінних педагогічних ідей, які є важливими для української спільноти. Міркування Семена Устимовича щодо реформування освіти, її гуманізації, структурування змісту навчання, розроблення й оновлення державного стандарту, формування наукової картини світу тощо можуть сприяти вихованню нового покоління українців.

Сьогодні в сучасній українській освіті мають місце процеси перетворення, які пов'язані з реформуванням початкової та загальної середньої освіти; здійснюються пошуки нового змісту педагогічної діяльності, оскільки стара система освітніх стандартів не відповідає сучасним реаліям, а нова перебуває на етапі реформ та модернізації. Нині виникає потреба у формуванні людини нового покоління, яка творчо мислить, самостійно приймає рішення та відповідає за їх виконання, вирішує складні проблеми сучасності. Держава покладає на освіту відповідальність за виховання такої людини.

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», схвалена у 2016 р. Кабінетом Міністрів України, стала урядовою програмою дій з модернізації шкільної освіти на 2017–2029 рр. Як зазначала Міністр освіти і науки України Лілія Гриневич (2016–2019 рр.): «Нині освіта є ключовим елементом національної безпеки, а людина – це найцінніший актив держави. Маємо запустити багато процесів одночасно: зупинити падіння якості та доступності освіти, орієнтувати її зміст на компетентності, «перенавчити» вчителів, змінити структуру школи, забезпечити ці перетворення ресурсами. При цьому – зберегти все найкраще, що є в українській школі» (*Концепція Нової української школи*).

На нашу думку, ідеї, які згенеровані у свій час академіком С. Гончаренко, залишаються актуальними й сьогодні. Виокремлені ним актуалітети збігаються з основними положеннями концепції Нової української школи. Наприклад, у Концепції чітко визначено, що основна мета «Нової української школи» полягає в підготовці особистості, яка буде вміти не тільки виконувати свої професійні обов'язки, але й бути громадянином, що бере активну участь в житті суспільства. Автори Концепції зазначають, «за експертними прогнозами, у 2020 р. найбільш затребуваними на ринку праці будуть вміння навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити мету та досягати її, працювати в команді, спілкуватися в культурному середовищі... Зі зміною

технологій, розвитку суспільства ми не можемо точно знати, з якими викликами зустрінуться діти, які зараз навчаються у школі. Тому ми хочемо перейти від школи, яка напихає дітей знаннями, які дуже швидко застарівають, до школи компетентностей (поінформованість, обізнаність. *Competentia* – у перекладі з латинської означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід)» (*Концепція Нової української школи*).

Відображення означених проблем знаходимо у науково-педагогічній спадщині С. Гончаренка. У своїх працях вчений наголошував, що незабаром з'являться нові професії, яких не існує сьогодні, й зникне багато наявних. Він звертав увагу на те, що молодь треба готувати саме до цих не існуючих сьогодні професій, але які обов'язково з'являться. І здійснити це можна лише на базі фундаменталізації освіти, яка забезпечує професійну гнучкість у змінному середовищі технологій виробництва, вимогам ринку праці та змісту професійної діяльності. С. Гончаренко підкреслював, що фундаменталізація освіти передбачає виховання цілісної людини: «...Сьогодні особливо необхідно допомогти становленню гармонічно розвинутої особистості, яка б поєднувала в собі розум і серце, мислення і почуття, уяву і інтуїцію, яка б набула сутнісних, фундаментальних знань про світ, оволоділа способами діяльності, дотримувалася моральних законів існування...» (Гончаренко, 2004, с. 178). Якраз про це зазначено у провідному завданні Концепції Нової української школи – «розвиток і виховання всебічно й гармонійно розвинутої творчої особистості, патріота, відповідального громадянина, здатного до ризику та інновацій, вмотивованого на самоосвіту і саморозвиток в умовах сучасності».

Головне завдання сучасної української школи – створити школу, «у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й вміння застосовувати їх у житті». Означений пріоритет співзвучний з прагненням С. Гончаренка, який бажав, щоб школа стала «теплою домівною» для учня. Вчений розмірковував: «... Я за школу... в якій учні, крім обов'язків, мають і права, зокрема право вчитися у відповідності зі своїми можливостями. Я за таку організацію навчально-виховного процесу, при якій процес пізнання є для учня радісним і бажаним, коли навчання викликає позитивні емоції, а не страх чи огиду... Я за школу, учителів якої не бояться учнів і учні не бояться вчителів, де панує атмосфера взаємної доброзичливості, де вчителі входять до класу не із звіроподібним, а щасливим, усміхненим виразом обличчя – і це має бути нормою, а не винятком...» (Гончаренко, 1999с, с. 31).

Основні положення Концепції Нової української школи збігаються з ідеями, які сформулював С. Гончаренко в своїх науково-педагогічних працях. Наприклад, ідея інтегрованого навчання є однією з провідних ідей сучасної освіти. Ця модель навчання дозволяє уникнути інтелектуального перенавантаження учнів, сприяє формуванню цілісного розуміння світу, міжпредметних і ключових компетентностей учнів, а також розвитку пізнавальних і творчих здібностей.

Цікавим є погляд вченого на те, що школа повинна формувати дорослих осіб, але дорослих не за віком, а які здатні вирішувати проблеми та нести відповідальність за свої вчинки. Для цього важливо забезпечити дітям «зіткнення» з реальним світом: навчитися критично мислити, не боятися робити власні висновки та висловлювати свої думки, приймати рішення, бути творчими та ініціативними, будувати взаємини та ефективно спілкуватися та співпрацювати з іншими людьми, залишатися відкритими до нових ідей.

Концептуальні аспекти Нової української школи містять схожі положення з ідеями С. Гончаренка, зокрема: створення сприятливих і комфортних умов для соціалізації підростаючого покоління в сучасному світі, формування необхідних компетентностей для розвитку та самореалізації особистості, а також індивідуальний підхід до кожного учня, враховуючи його особисті потреби та здібності. Академік С. Гончаренко висловлював думку, що головною метою освіти в українській школі майбутнього повинно бути формування необхідних життєвих компетентностей для учнів. Він відзначав паралельне формування життєвих компетентностей, набуття ключових компетентностей та наскрізних умінь як важливу передумову для успішної адаптації учнів до сучасних реалій життя: «...Школярі і студенти повинні вчитися відкидати старі ідеї, знати, коли і як їх замінити. Вони повинні навчитися вчитися, відчуватися і переувчатися. Постіндустріальне суспільство вимагає широти поглядів професіонала, інтеграції наук, осмислення будь-якої проблеми повністю – незалежно від того, які в ній містяться аспекти: біологічні чи матеріалознавчі, енергетичні чи медичні...» (Гончаренко, 2009, с. 28).

С. Гончаренко вважав, що перехід від академічного знання до компетентнісного підходу в освіті школярів, що здійснюється в оновленій школі, сприятиме формуванню конкурентоздатних і затребуваних на сучасному українському та європейському ринках праці особистостей. Такі особистості зможуть проявляти ключові компетентності, такі як: когнітивна гнучкість, критичне мислення, креативність, комунікабельність, здатність до самостійного та результативного розв'язання складних життєвих завдань.

Згідно зі стратегією Нової української школи, базові компетентності включають не тільки академічні та професійні навички, але й особистісні якості учня. Серед них можна виокремити ключові компетентності (*hard skills*), такі як володіння державною та іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-комунікаційна компетентність. Крім цього, до наскрізних умінь (*soft skills*) належать: здатність до навчання протягом життя, соціальні та громадські компетентності, фінансова грамотність та бізнес-спрямованість, інноваційність, здоровий спосіб життя та бережливе ставлення до природи, творчість й здатність до самовираження (*Концепція Нової української школи*).

Освіта повинна передавати ті елементи культури, які мають значення для суспільства і передаються через родину та школу новому поколінню. Організація змісту та процесу навчання повинна дозволити учням засвоювати цілісну систему наукових знань про природу, суспільство та людину, а не лише безладне накопичення фактів, імен, понять та формул. С. Гончаренко радив уникати перевантаження учнів інформацією про певний предмет, оскільки надмірна кількість знань може заважати розвитку аналітичного мислення та самостійного розв'язування життєвих ситуацій.

На переконання С. Гончаренка, якість освіти в Україні безпосередньо залежить від якості розроблених стандартів та їх ефективної реалізації. Стандарти шкільної освіти мають забезпечити єдність освітнього простору країни незважаючи на різноманітність типів навчальних закладів. Вони також повинні захистити державу від занепаду, а школу від деструктивних процесів, які з кожним днем набирають обертів. Недосконалість навчальних планів та програм, перевантаження учителів і учнів, а також руйнування традиційної системи оцінювання також є проблемами, які потребують уваги.

Академік С. Гончаренко розумів, що сучасна школа стикається з багатьма проблемами, зокрема: надмірні навчальні навантаження та неправильне розуміння статусу основної школи. Ці проблеми призводять до спроб вмістити якнайбільше навчального матеріалу без урахування реальних можливостей учнів його повноцінно засвоїти. Ці питання не тільки хвилювали вченого, але й змушували шукати шляхи виходу з них. С. Гончаренко був зацікавлений у покращенні якості освіти в Україні, він прагнув того, щоб сучасна українська школа відповідала кращим зразкам шкіл розвинених країн світу. Вчений вважав, що державний стандарт повинен бути спрямований на зменшення навчального навантаження учнів до оптимального рівня, зупинення потоку нових предметів, що вводилися до шкільної

програми, захисту дітей від шкільного інформаційного перенапруження (Гончаренко, 1999а, с. 32).

С. Гончаренко підкреслював важливість державного стандарту, який є необхідною основою для раціональної та цивілізованої організації навчального процесу, допомагаючи впорядковувати його та забезпечувати найоптимальніші умови для інтелектуального, духовного та психічного розвитку кожного школяра та задоволення його індивідуальних інтересів і потреб (Гончаренко, 1999а, с. 32). Вчений вважав, що державний стандарт освіти є мінімальним, але необхідним рівнем освіченості, без якого немає освіченої людини та повноправного громадянина України. Водночас він забезпечує можливість безмежного особистісного розвитку учнів, враховуючи їх індивідуальні цілі, інтереси, здібності та потреби. Державний стандарт змісту освіти, за С. Гончаренком, покликаний позбутися технократичного характеру та встановити раціональне співвідношення гуманітарних, природничо-математичних, технічних та інших знань. Стандарт передбачає введення галузевого, а не предметного підходу до складання навчального плану в школах.

Акцентуємо увагу на тому, що пріоритет Особистості завжди був визначальним для Семена Гончаренка, як дидакта, методиста, енциклопедиста, гуманіста. У своїх працях, виступах, наукових обґрунтуваннях він наголошував на тому, що «центральною фігурою повинен стати учень, студент, його освітня діяльність». Він критично оцінював педагогічні програми, підручники, методики, систему навчально-виховної діяльності, у яких недостатньо приділялась увага основному завданню педагогіки – взаємодії між педагогом, учнем, студентом.

Зауважимо, що Семен Гончаренко як учений-фізик і педагог, добре розумів і передбачав значущі технічні, технологічні та інформаційні зміни, які відбуваються у світі. З цієї причини, він вважав, що система виховних принципів є ключовим елементом педагогічного процесу у національному освітньому процесі. Ця система має найбільший вплив на формування особистості, оскільки в ній закладено цінності та норми, які є важливими для ефективної та гуманної соціалізації. Серед численних виховних принципів, які Семен Гончаренко запропонував і обґрунтував, які є необхідними для успішної освіти та суспільства України, є наступні: принципи національної спрямованості виховання; культуровідповідності; гуманізації виховного процесу; особистісної орієнтації тощо.

Можна провести паралель між системою виховних принципів, розробленою С. Гончаренком та завданнями Нової української школи, які полягають у формуванні в учнів системи загальнолюдських

цінностей, таких як: морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довілля, повага до закону, солідарність, відповідальність).

Нам здається, що педагогічні ідеї та принципи, які висловив С. Гончаренко у ХХ – на початку ХХІ ст., є надзвичайно актуальними та суголосні з нинішніми ідеями, які сформульовані у Концепції «Нової української школи».

Тому, в контексті Нової української школи, використання науково-педагогічної спадщини С. Гончаренка має велике значення на різних рівнях освітньої системи, зокрема: навчально-методичному, організаційно-педагогічному та андрагогічному. Творче використання спадщини С. Гончаренка на навчально-методичному рівні передбачає створення навчально-методичних матеріалів та програм, які сприятимуть розвитку компетентностей, необхідних для ефективного функціонування в сучасному суспільстві. Такими компетентностями є критичне мислення, що включає аналіз, порівняння, зіставлення, синтез, оцінювання інформації та прийняття обґрунтованих рішень. У своїй освітній діяльності та наукових працях С. Гончаренко актуалізував значення цих компетентностей.

Під застосуванням наукового доробку С. Гончаренка на організаційно-педагогічному рівні розуміємо неперервний професійний розвиток педагога, його формування як особистості та фахівця в умовах початкової професійної підготовки та впродовж усієї фахової діяльності. Крім того, на андрагогічному рівні освіти доцільно формувати базові компетентності, такі як уміння навчатися протягом життя.

Починаючи з 2014 року, співробітники відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України започаткували ініціативу проведення Всеукраїнських педагогічних читань, присвячених пам'яті академіка Семена Устимовича Гончаренка «Особистісний і професійний розвиток дорослих: проблеми і перспективи».

Доцільність проведення читань зумовлено нагальністю збереження пам'яті про вченого-енциклопедиста, академіка С. Гончаренка, необхідністю вирішення проблеми особистісного й професійного розвитку дорослих в умовах швидкоплинності суспільних процесів, адаптації до культурної, етнічної, мовної різноманітності суспільства.

У 2018 р. на ювілейних читаннях було презентовано книгу «*Лицар педагогічної науки*» (2018), що була написана учнями, колегами, друзями С. Гончаренка до його 90-річчя від дня народження. Метою її створення було збереження спогадів про видатного Педагога та світлі миті співпраці та спілкування, пов'язані з ним. Книга містить відомості про професійні здобутки, підготовку наукових кадрів, багатогранну та багаторічну організаторську, науково-педагогічну діяльність Вченого.

Наукову спадщину С. Гончаренка можна розглядати як важливий ресурс знань для українських педагогів, який варто активно використовувати в сучасному науково-освітньому просторі. Особливо важливо ознайомити студентів закладів вищої освіти з ідеями видатного педагога та його поглядами, зокрема, шляхом включення окремих тем з навчальних дисциплін, таких як «Педагогіка», «Педагогіка вищої школи», «Персоналістський напрям у педагогічних дослідженнях» та інших.

У сучасному світі, знайомство з українськими педагогами, їхнім життям та творчістю, повинно бути невід'ємною складовою підготовки нових педагогічних кадрів. У зв'язку з необхідністю підготовки науково-педагогічних кадрів нового покоління, вивчення життєвого та наукового шляху С. Гончаренка має неоціненну роль у цьому процесі.

Академік С. Гончаренко належить до видатних особистостей, які своїми працями збагатили сучасну педагогічну думку, своєю діяльністю продемонстрували гідний приклад своїм сучасникам і прийдешнім поколінням.

У сучасному науково-освітньому дискурсі ім'я Семена Устимовича Гончаренка заслуговує на глибоку повагу як великого Вченого й Особистості, як педагога-майстра, мудрого наставника для молодих учених. Збереження пам'яті про видатного Педагога, справжню Людину є справою честі освітянської й наукової громадськості, оскільки науково-педагогічна спадщина академіка С. Гончаренка є неоціненним джерелом конструктивних ідей у процесі реформаційних змін сучасної освіти і науки нашої держави.

УЗАГАЛЬНЕННЯ

1. У монографії вперше в українській педагогічній науці *здійснено* комплексне дослідження науково-педагогічної спадщини та педагогічних ідей С. Гончаренка на основі маловідомого і невідомого фактологічного матеріалу; *з'ясовано* основні передумови й чинники формування педагогічних поглядів науковця; *проаналізовано* науково-педагогічну спадщину С. Гончаренка як єдність його науково-педагогічних ідей і діяльності, а також *досліджено* специфіку розвитку педагогічних ідей С. Гончаренка у межах його наукової школи й

окреслено перспективи екстраполяції його ідей у контексті реформування сучасної освіти в Україні.

Зроблено спробу поглибити сутність біографічного методу дослідження та його ролі як інструменту наукового дослідження спадщини персоналії.

Автор доводить, що біографічний метод дає можливість виявити особливості впливу соціуму на формування особистості, її життєвого шляху, вибір власної життєвої позиції, цінностей та ідеалів, схарактеризувати соціальні, етичні, професійні контексти життєпису окремої особистості. На основі вивчення зарубіжних та українських джерел досліджено витоки становлення педагогічної біографістики, об'єктом якої є постать науковця, педагога, вченого у сукупності різноманітних зв'язків із соціумом, що розглядається у синтезі індивідуально-неповторного і загальносуспільного на міждисциплінарних засадах – з урахуванням потенціалу психології, соціології, філософії, педагогіки, історії, предметних наук тощо.

Оновлено сутність основних понять дослідження: «біографічний метод», «педагогічні ідеї», «наукова діяльність», «науковий лідер», «наукова школа»; уточнено зміст понять «педагогічна спадщина», «освітня діяльність».

2. Виокремлено основні періоди життєвого і науково-педагогічного шляху С. Гончаренка, схарактеризовано чинники становлення та розвитку його як вченого, педагога, лідера наукової школи. Виявлено, що основними біографічними чинниками, що зумовили формування особистості С. Гончаренка, є родинне виховання, соціальне оточення, наукове й навчально-педагогічне середовище, особиста науково-дослідницька діяльність, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення. Їх було враховано в обґрунтуванні критеріїв авторської періодизації життєвого та науково-педагогічного шляху С. Гончаренка, що складається з чотирьох періодів: період родинного виховання (1928–1948), період початку педагогічної діяльності та становлення педагогічних поглядів (1948–1958), період інтенсивних наукових пошуків (1958–1993), період науково-теоретичного узагальнення педагогічних поглядів (1994–2013). Найбільшою продуктивністю відзначилися останні два періоди, що характеризувалися узагальненням, систематизацією педагогічного досвіду, багатоаспектною науково-дослідницькою діяльністю, створенням оригінальних теоретико-методологічних праць і високим рівнем наукового пошуку вченого.

3. Схарактеризовано основні напрями наукової і педагогічної діяльності вченого. У результаті наукового пошуку з'ясовано, що

упродовж 1952–2013 рр. вчений реалізував науково-педагогічну діяльність за *чотирма* напрямками:

1) *Педагогічно-викладацький*: здобуття першого професійного досвіду (1952–1955 рр.); робота на посаді вчителя фізики та математики 8-10-х класів у Тишківській середній школі та Тишківській середній школі робітничої молоді Тишківського району Кіровоградської області, де розкривається талант Семена Устимовича як педагога.

2) *Науково-дослідний*: вияв схильності Семена Устимовича до науково-дослідницької роботи; навчання в аспірантурі Науково-дослідного інституту педагогіки за спеціальністю «методика навчання фізики» (1955–1958 рр.); робота на посаді молодшого наукового співробітника сектору фізики відділу методики математики і фізики (1958 р.); захист кандидатської дисертації (1961 р.); активна публікація в наукових виданнях; розкриття наукового потенціалу Семена Устимовича Гончаренка, активна освітня діяльність: старший науковий співробітник відділу методики фізики Науково-дослідного інституту педагогіки (1964 р.); захист докторської дисертації (1989 р.); робота на посаді головного наукового співробітника в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (1998-2013 рр.); визнання як авторитетного науковця вітчизняної педагогіки.

3) *Організаторсько-управлінський*: розкриття здібностей, таланту Семена Устимовича як організатора, керівника та педагога, активна наукова й громадська робота; заступник директора з наукової роботи Інституту педагогіки НАПН України (1966–1993 рр.); дійсний член АПН України (1992 р.); голова Ради з координації наукових досліджень (1993 р.); віце-президент – керівник Відділення дидактики, методики та інформаційних технологій в освіті (1993 р.); академік-секретар Відділення дидактики, методики та інформаційних технологій в освіті (1994–1998 рр.). Це період «зрілості» вченого, час його найпродуктивнішої науково-педагогічної діяльності, формування наукового статусу вченого, зростання авторитету в освітньому та науково-педагогічному середовищі.

4) *Наставницький*: заснування і розвиток наукової школи та здійснення наукового керівництва дослідженнями з проблем методики викладання фізики та формування наукової картини світу (1970-2013 рр.).

Зазначені напрями діяльності С. Гончаренка характеризувалися високою творчою активністю, енергійністю, цілеспрямованістю, академічною добросесністю вченого, засвідчили всебічність розвитку його особистості, демонстрували фундаментальність, інноваційність, гуманістичність світогляду педагога.

4. Узагальнено проблематику досліджень представників наукової школи С. Гончаренка. На основі вивчення дисертаційних праць аспірантів, докторантів академіка, що формують його унікальну наукову школу, визначено два напрями проблематики їхніх досліджень. Перший напрям – *методологічні і теоретичні проблеми формування природничо-наукової картини світу*. Зміст цього напрямку полягає у дослідженні проблем: фундаменталізації та інтеграції знань щодо вивчення живої природи; формування цілісності знань в різних аспектах, теоретико-методичних засад формування наукового світогляду особистості засобами узагальнення знань, міжпредметних зв'язків; формування ціннісно-світоглядних орієнтацій, екологічного та методологічного компонентів тощо.

Вивчення другого напрямку досліджень представників наукової школи С. Гончаренка (*формування наукового світогляду під час вивчення фізики*) було підставою визначити такі аспекти як: теоретичні основи формування в учнів системи фундаментальних фізичних понять; методичні основи навчального фізичного експерименту; методику навчання учнів складанню і розв'язуванню фізичних задач у середній школі; теоретико-методичні засади ознайомлення та вивчення учнями симетрії, теорії відносності, гравітації, що сприяє формуванню сучасного наукового мислення, а також забезпечує систематизацію знань з фізики та формування наукового світогляду.

5. Виявлено провідні педагогічні ідеї у науково-педагогічній спадщині С. Гончаренка: *формування наукової картини світу* (сформована наукова картина визначає ідеал пізнання та стиль мислення); *принцип доповнюваності* (взаємодія педагогічних категорій, явищ і процесів, що взаємодоповнюються); *гуманізація та гуманітаризація вищої педагогічної освіти* (обґрунтування сутності гуманізації освіти, її зорієнтованості на формування переконань особистості, її світогляду, цінностей, прагнень до самореалізації; структурування змісту освіти з урахуванням гуманітарної складової (принцип гуманітаризації), інтелектуальної (принцип фундаменталізації) і вольової (принцип спрямування) сфер); *фундаменталізація освіти* (дидактичний принцип та провідний імператив сучасних освітніх реформ); *методологічні засади розвитку педагогічної теорії* (педагогічна теорія і практика має розвиватися на засадах обґрунтованої наукової методології).

Обґрунтовано перспективи використання науково-педагогічного досвіду вченого в умовах Нової української школи; окреслено можливості реалізації прогресивних ідей науково-педагогічної спадщини С. Гончаренка в українській системі освіти. Доведено, що у процесі запровадження змін в освітній системі України в умовах

реформи «Нова українська школа» науково-педагогічна спадщина С. Гончаренка є актуальною, а її застосування – доцільним на різних рівнях системи освіти. Зокрема, використання спадщини С. Гончаренка на *навчально-методичному рівні* передбачає навчально-методичний супровід освітнього процесу, спрямований на формування комплексу компетентностей, необхідних для ефективного функціонування у суспільстві XXI ст. Такими компетентностями є критичне мислення, що передбачає аналіз, порівняння, зіставлення, синтез, оцінювання інформації та альтернатив, здійснення вибору і прийняття виваженого рішення, актуалізоване українським педагогом у його освітній діяльності та наукових працях. Реалізація ідей С. Гончаренка на *організаційно-педагогічному рівні* передбачає неперервний професійний розвиток педагога, його формування як особистості та професіонала в умовах початкової професійної підготовки та впродовж усієї фахової діяльності. Крім того, така базова компетентність, як уміння вчитися впродовж життя, має реалізовуватися на *андрагогічному рівні* освіти.

Визначено можливості екстраполяції педагогічних ідей С. Гончаренка в сучасну педагогічну теорію і освітню практику: актуалізація педагогічних поглядів вченого в сучасних науково-дослідницьких проектах і в практичному досвіді викладачів; ознайомлення широкої наукової громадськості з працями педагога на міжнародних, всеукраїнських і регіональних конференціях, читаннях; оприлюднення науково-педагогічної спадщини С. Гончаренка у фахових виданнях і окремих збірниках вибраних творів; введення до тезаурусу історико-педагогічної науки відомостей про особистість С. Гончаренка, оновлення лексикографічних, енциклопедичних видань з педагогіки, педагогічної персонології.

Автор свідомий того, що виконане дослідження як перша праця з проблеми вивчення педагогічних ідей та науково-педагогічної діяльності С. Гончаренка не вичерпує всіх аспектів порушеної теми.

Подальшого аналізу потребують такі питання, як: поглиблене вивчення різноманітних аспектів життя й наукової діяльності вченого; дослідження проблематики наукової школи академіка С. Гончаренка у персонологічному контексті; порівняльний аналіз педагогічних ідей С. Гончаренка та інших вітчизняних і зарубіжних педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Аверьянов, Г.Б. (1986). *Методика изучения теории относительности с использованием физического эксперимента*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Кировоград.
- Адаменко, О.О. Методологія персоніфікованого дослідження. URL: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2010/NiO_7_2010/1_rozdil/Adamen.htm
- Адаменко, О.О. (2010). *Освітня діяльність та науково-педагогічні погляди Василя Захаровича Смаля (1930-1987 рр.)*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
- Адаменко, О.О., & Тимченко, А.А. (2012). Концептуальні основи технології історико-педагогічного дослідження. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*. Педагогічні науки, 1.36, 136-139.
- Адаменко, О.О. (2013). Використання технології персоніфікованого підходу у дослідженні педагогічних персоналій МНУ імені В.О. Сухомлинського. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. Педагогічні науки, 1.40, 102-105.
- Адаменко, О.В. (2013а). Методологічні засади дослідження історії розвитку педагогічної науки. *Рідна школа*, 1-2, 8-14.
- Адаменко, О.В. (2013б). Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, 15, 10-13.
- Аніщенко, О.В. (2018). *Минуле, що лине в майбутнє (штрихи до портрета академіка Семена Устимовича Гончаренка)*. Лицар педагогічної науки: науково-популярне видання до 90-річчя від дня народження академіка Семена Устимовича Гончаренка. 35-37.
- Баловсяк, Н. (2006). *Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.
- Бахмач, Л.А. (2018). *Освітня діяльність та науково-педагогічні ідеї А.М. Алексюка*. (Дис. канд. пед. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, Київ.
- Бачинська, М.В. (2019). *Педагогічна і науково-методична діяльність Н.Й. Волошиної (1940–2010 рр.)*. (Дис. канд. пед. наук). Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка МОН України; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія МОН України, Хмельницький.

- Бендера, І. М. (2009). *Теорія і методика організації самостійної роботи майбутніх фахівців з механізації сільського господарства у вищих навчальних закладах*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України, Київ.
- Березівська, Л. (2010). Основоположні засади історико-педагогічних досліджень: теорія і методологія. *Шлях освіти*, 1, 37-42.
- Березівська, Л. (2013). Життєвий шлях і науково-педагогічна діяльність Олександра Мазуркевича. *Українська література в загальноосвітній школі*, 10, 2-4.
- Белан, Г. (2013а). Біографічний метод в історико-педагогічній науці: провідні тенденції становлення. *Педагогічний дискурс*, 15, 50-54.
- Белан, Г. (2013b). До питання про джерела біографічних досліджень в історико-педагогічній науці. *Педагогічні науки*, 64, 28-31.
- Біницька, К. (2013). Педагогічна історіографія – сучасний стан напрямку історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс*, 15, 58–62.
- Богуславський, М. (1999). Структура сучасного історико-педагогічного знання. *Шлях освіти*, 1, 37-40.
- Бодак, Л.І. (2019). *Педагогічні ідеї та культурно-освітня діяльність Остапа Макарушки (1867–1931 рр.)*. (Дис. канд. пед. наук). Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль.
- Боднар, Д.М. (2019). *Педагогічна та науково-методична спадщина О.Р. Мазуркевича*. (Дис. канд. пед. наук). Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.
- Борис, М.М. (1980). *Методика использования графиков в курсе физики средней школы (на примере механики)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Брилін, Б.А. (1998). *Педагогічні основи музично-творчого розвитку учнів старших класів у сучасних формах дозвілля*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Вінниц. держ. пед. ін-т, Київ.
- Будний, Б.Є. (1997). *Теоретичні основи формування в учнів системи фундаментальних фізичних понять*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки АПН України, Київ.
- Бусел, В.Т. (Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. 1728 с.
- Валевский, А. (1993). Основания биографики. Київ: *Наук. думка*. 110 с.
- Василенко, И.В. (1989). *Взаимодействие школы и социальной среды микрорайона в воспитательной работе с учащимися*.

- (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Василів, В.І. (1994). *Система дидактичних пізнавальних завдань для організації самостійної роботи учнів на уроках загальнотехнічних дисциплін*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Ваховський, Л. (2005). Методологія дослідження історико-педагогічного процесу: постановка проблеми. *Шлях освіти*, 4, 7-9.
- Ваховський, Л. (2006). Конструювання методології історико-педагогічного дослідження. *Історико-педагогічні дослідження. Регіональний вимір: Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки)*. Луганськ, 19 (114), 16-22.
- Ваховський, Л.Ц. (2007). Натив у історико-педагогічному дослідженні: методологічний аналіз. *Шлях освіти*, 1, 42-45.
- Величко, Н. (2007). *Систематизація екологічних знань учнів професійно-технічних училищ автотранспортного профілю*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, Київ.
- Вихрущ, А. (2011). Методологія історії педагогіки як виклик сучасності. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка і психологія*, 564, 28-33.
- Вовк, М.П., & Грищенко, Ю.В. (2017). *Наукові школи в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України: персоніологічний аспект. Естетика і етика педагогічної дії*, (15), 141-152.
- Вовкотруб, В.П. (2007). *Теоретичні та методичні основи реалізації вимог ергономіки навчального фізичного експерименту*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Київ.
- Вознюк, С.Е. (1990). *Комплексная реализация функций обучения и структура обобщенных способов решения задач по физике в средней школе*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Войтко, В.И. (1982). *Психологический словарь*. «Вища школа», Київ.
- Галімов, А. (2004). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом: монографія*. Хмельницький. 376 с.
- Гель, А.Н. (1984). *Формирование у студентов обобщенного приема вывода физических формул*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.

- Герасименко, Л. (2012). Філософське підґрунтя дидактичної концепції П. Каптерєва. *Педагогіка та психологія*, 41, 145-155.
- Гладунський, В.Н. (1998). *Методичні основи вивчення курсу логіки в середніх загальноосвітніх, спеціалізованих та професійних навчальних закладах*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Гнізділова, О.А. (2008). Характеристика дефініції «наукова школа». *Теорія та методика навчання та виховання*, 22, 13-23.
- Гнізділова, О. (2009а). Особистість лідера – першооснова функціонування наукової школи. *Вісник Львівського університету*: зб. наук. пр. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 25 (2), 241-248.
- Гнізділова, О.А. (2009b). Особливості розвитку наукової школи в педагогічному університеті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 4 (57), 61-69.
- Гнізділова, О.А. (2010). Наукова школа як ефективна форма взаємодії науки і освіти. *Сучасні тенденції розвитку теорії і практики дошкільної освіти: Всеукраїнська науково-практична конференція, Полтава, 19-20 травня, (22-26)*.
- Гнізділова, О. (2011а). Діяльність наукової школи академіка В.С. Курила. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, LVIII (I), 3-10.
- Гнізділова, О. (2011b). *Наукові школи вищих педагогічних навчальних закладів Східної України ХХ століття: теорія, досвід, перспективи*: монографія. 388 с.
- Гнізділова, О. (2012). *Становлення і розвиток наукових шкіл у вищих педагогічних навчальних закладах Східної України в ХХ столітті*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Харків.
- Гнізділова, О. (2014). Ідентифікація феномену «науково-педагогічна школа». *Педагогічні науки*, 60, 76-84.
- Год, Б., Пилипенко, В. (2014). Виховний ідеал всебічно і гармонійно розвиненої особистості у творчому доробку О. Строніна. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1(35), 66-77.
- Голобородько, Г.П. (1997). *Формування поняття здорового способу життя в учнів основної школи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, Харків.
- Головко, М. (2010). Система науково-педагогічних поглядів М. Й. Розенберга як важлива складова розвитку дидактики фізики

- в Україні. *Наукові записки Кіровоград. держ. пед. ун-ту ім. Володимира Винниченка*. Сер.: Педагогічні науки, 90, 72-76.
- Голубнича, Л. (2012). Педагогічна історіографія: теоретичні аспекти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 27, 150–157.
- Голубнича, Л. (2013). Класифікація джерел педагогічних персоналей. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць*. Хмельницький, 15, 162-167.
- Голубович, І.В. (2009). *Біографія як соціокультурний феномен (філософсько-методологічний аналіз)*. (Автореф. дис. д-ра філос. наук).
- Гончаренко, С.У. (1970). *Фізика для допитливих. Механіка*. Техніка. 272 с.
- Гончаренко, С.У. (1981). *Фізика атмосфери: для допитливих*. Техніка. 158 с.
- Гончаренко, С.У. (1982). *Фізика: 10 кл.*: навч. посіб. Каунас: Швієса. Текст лит.
- Гончаренко, С.У. (1984). *Методика навчання фізики в середній школі. Механіка*: посіб. для вчителів. Рад. школа. 207 с.
- Гончаренко, С.У. (1985). *Книжка для читання з фізики. Теплові явища: 7 кл.* Рад. школа. 237 с.
- Гончаренко, С.У. (1988). *Методика навчання фізики в середній школі. Молекулярна фізика*: посіб. для вчителів. Рад. школа. 169 с.
- Гончаренко, С.У. (1989а). *Книжка для читання з фізики: Електромагнітні явища: 8 кл.* Рад. школа. 253 с.
- Гончаренко, С.У. (1989б). *Методологические и теоретические основы формирования у учащихся средней школы естественнонаучной картины мира*. (Дис. д-ра пед. наук в форме наукового доповідя). Гос. пед. ін-т ім. А.М. Горького. Київ.
- Гончаренко, С.У. (1990а). *Формування наукового світогляду учнів під час вивчення фізики*: посіб. для вчителя. Рад. шк. 208 с.
- Гончаренко, С.У. (1990б). Концепція середньої загальноосвітньої школи України. *Початкова школа*, 11, 35-38.
- Гончаренко, С.У. (1995а). І все-таки гуманітаризація! *Педагогіка і психологія*, 1, 3-7.
- Гончаренко, С. (1995б). *Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям*. Київ: АПН України, 145 с.
- Гончаренко, С.У. (1996а). Концепція стандарту освітньої галузі «Природознавство»: (Проект). Біологія і хімія в школі, 2, 3-6.
- Гончаренко, С.У. (1996б). *Фізика: довідк. матеріали для абітурієнтів*. Либідь. 205 с.

- Гончаренко, С. (1997а). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. 376 с.
- Гончаренко, С.У. (1997б). *Фізика: Всеукраїнські олімпіади: завдання та їх розв'язування: (8–11 кл.)*. Либідь. 174 с.
- Гончаренко, С. (1999а). Державний стандарт змісту шкільної освіти (дидактична концепція). *Професійна освіта : педагогіка і психологія*, 1, 32.
- Гончаренко, С.У. (1999б). Проблеми гуманітаризації змісту шкільної освіти. *Педагогіка і психологія*, 4, 17-25.
- Гончаренко, С.У. (1999с). *Хай стане школа «теплою домівкою» для учня. Педагогіка толерантності*, 1, 27-31.
- Гончаренко, С.У. (2001). Гуманізація і гуманітаризація освіти. *Шлях освіти*, 2, 2-6.
- Гончаренко, С.У. (2003). *Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі*. Вища шк. 323 с.
- Гончаренко, С.У. (2004). Фундаментальність чи вузький професіоналізм освіти. *Дидактика професійної школи*, 1, 177-184.
- Гончаренко, С.У. (2005). Гуманізація освіти – запорука виховання творчої та духовно багатой особистості. *Дидактика професійної школи*, 3, 19-23.
- Гончаренко, С.У. (2006). Гуманізація – пріоритет творчого начала в освіті. *Дидактика професійної школи*, 4, 3-7.
- Гончаренко, С.У. (2008а). *Олімпіади з фізики. Завдання. Відповіді. Тріада+*. 399 с.
- Гончаренко, С.У. (2008б). Фундаменталізація освіти як дидактичний принцип. *Шлях освіти*, 1, 2-6.
- Гончаренко, С.У. (2009). *Фундаменталізація освіти – вимога постіндустріального суспільства. Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи*: Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції, м. Хмельницький, 27-30.
- Гончаренко, С. (2011а). Етичний кодекс (імперативи) вченого. *Естетика і етика педагогічної дії*, 1, 20-27.
- Гончаренко, С. (2011б). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне: Волинські обереги. 552 с.
- Гончаренко, С.У. (2012а). Методологічні засади побудови педагогічної теорії. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. 14, 37-50.
- Гончаренко, С.У. (2012б). Наукові школи в педагогіці. *Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи*. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Гончаренко, С.У. (2012с). *Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення*. Рівне: Волинські обереги, 192 с.

- Гончаренко, С. (2013а). *Наукові школи в педагогіці. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* (6), 7-28.
- Гончаренко, С.У. (2013b). *Формування у дорослих сучасної наукової картини світу*: монографія. ІПООД НАПН України. Київ. 220 с.
- Гончаренко, С.У. Феномен доповнюваності – метапринцип педагогіки.
- Гончаренко, С.У., Кицай, М.О., Корженевич, Є.Л., & Коршак, Є.В. (1976). *Збірник задач республіканських фізичних олімпіад*. (2-ге вид.). Вища школа. 191 с.
- Гончаренко, С.У., Кицай, М.О., Корженевич, Є.Л., & Коршак, Є.В. (1982). *Збірник задач республіканських фізичних олімпіад*. (3-тє вид.). Вища школа. 230 с.
- Гончаренко, С.У., & Корженевич, Є.Л. (1975). *Задачі для фізичних олімпіад*: посіб. для вчителів. Рад. школа. 168 с.
- Гончаренко, С.У., & Коршак, Є.В. (1995). *Готуємось до фізичних олімпіад*. Ін-т систем. дослідж. освіти. 310 с.
- Гончаренко, С.У., & Коршак, Є.В. (1998). *Фізика: олімпіадні задачі. Вип. 1. (7–8 класи) (Готуємось до олімпіад)*. Навч. кн. Богдан. 71 с.
- Гончаренко, С.У., & Коршак, Є.В. (1999). *Фізика: олімпіадні задачі. Вип. 2. (9–11 класи) (Готуємось до олімпіад)*. Навч. кн. Богдан. 199 с.
- Гончаренко, С.У., & Мальований, Ю.І. (1994). Гуманітаризація загальної середньої освіти: (Проект концеп.). 34 с.
- Гончаренко, С.У., Ничкало, Н.Г., Петренко, В.Л., Костогриз, С.Г., & Зіньковський, Ю.Ф. (2002). *Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика*: монографія. 334 с.
- Гончаренко, С.У., Новосельський, В.Ф., Оржехівська, В.М., Хлебникова, Л.О., & Чорна, К.І. (1991). Концепція позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи: (Проект). Рад. шк., 6, 48-55.
- Гончаренко, С.У., & Ярмаченко, М.Д. (1992). Концепція середньої загальноосвітньої школи України. Інформ. зб. М-ва освіти України, 4, 4–29.
- Гринь, Ю.М. (2017). *Педагогічні погляди та освітня діяльність В.О. Щепотьєва (1880–1937 рр.)*. (Дис. канд. пед. наук). Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Полтава.
- Гриньова, М.В. (2012). Досвід діяльності наукових шкіл Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. В.Г. Кремень та ін. (Ред.). *Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи*. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Грищенко, Ю.В. (2018). Феномен наукової школи у дискурсі сучасної педагогічної думки. *Проблеми освіти*, 2 (90), 68-75.

- Грищенко, Ю.В., & Вовк, М.П. (2018). *Наукова школа академіка І.А. Зязюна: аксіологічні актуалітети розвитку. Естетика і етика педагогічної дії* (18), 44-55.
- Гуз, К.Ж. (1997). *Інтегрований курс з природознавства в 5–6 класах середньої загальноосвітньої школи*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки АПН України, Луганськ.
- Гуз, К.Ж. (2008). *Теоретичні та методичні основи формування цілісності знань про природу учнів загальноосвітньої школи*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, Харків.
- Гупан, Н.М. (2000). *Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні*. Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова, 222 с.
- Гупан, Н.М. (2001). *Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект)*. (Дис. д-ра пед. наук). Київ.
- Гупан, Н. (2002). *Українська історіографія історії педагогіки*: монографія. Київ: АПН України, 224 с.
- Гупан, Н. (2013). Джерельна база історії педагогіки: пошук підходів до систематизації. *Рідна школа*, 8-9 (серпень-вересень), 67-70.
- Гупан, Н.М. (2016). *Проблеми хронології в сучасних історико-педагогічних дослідженнях*. *Український педагогічний журнал*, 1, 116-121.
- Гуревич, Р.С. (1999). *Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Дем'янчук, О.Н. (1995). *Формування музично-естетичних інтересів учнів загальноосвітньої школи*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки АПН України, Київ.
- Дем'яненко, Н.М. (2003). Персоналії в історії становлення професійно-педагогічної підготовки Київського класичного університету. *Рідна школа*, 7, 53-55.
- Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <https://www.mon.gov.ua/ua/activity/education>.
- Джулик, О.І. (1997). *Формування системи знань про фізичні основи теплоенергетики в учнів професійно-технічних закладів освіти*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Дічек, Н. (2001а). Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки. *Шлях освіти*, 4, 15-19.
- Дічек, Н. (2001b). Біографічний метод як інструмент полікультурного діалогу. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/704483/1/старБіографічний%20метод.pdf>.

- Дічек, Н. (2001с). До методології вивчення історії педагогіки (біографічний підхід). *Зміст і технології шкільної освіти*: матеріали звітної наукової конференції Інституту педагогіки АПН України. Київ: *Педагогічна думка*, 8–9; 331–332.
- Дічек, Н. (2014). Методологічні аспекти модернізації вітчизняних історико-педагогічних досліджень. *Педагогіка і психологія*, 2, 67–75.
- Дробчак, З.Д. (1982). *Физические парадоксы как средство повышения интереса учащихся к изучению физики*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогике УССР, Киев.
- Дубасенюк, О.А. (2010). Становлення та розвиток Житомирської науково-педагогічної школи. *ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка*. ЖДУ, 50, 51-59.
- Дудка, В.В. (1996). *Формування у студентів умінь застосовувати комп'ютерні редактори в майбутній професійній діяльності*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки АПН України, Київ.
- Дудка, О.М. (1992). *Развитие мышления учащихся 7-х классов в процессе пропедевтического изучения основ информатики*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогике Украины, Киев.
- Ємчик, Л.Ф. (1986). *Прогностическое обоснование содержания обучения физике для медицинских вузов*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогике УССР, Киев.
- Єгоренков, А.І. (1997). *Методика вивчення молекулярної біофізики дезоксирибонуклеїнової кислоти в медичному вузі з використанням нових інформаційних технологій*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Жидецький, Ю.Ц. (1995). *Інтеграція знань учнів про властивості матеріалів у професійних навчально-виховних закладах поліграфічного профілю*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Жупанин, С.І. (1995). *Педагогічні основи формування в молодших школярів художнього образу природи*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Закарпат. ін-т методики навчання і виховання, підвищ. кваліфікації пед. кадрів. Ін-т педагогіки АПН України, Київ.
- Завалевський, Ю. (2008). *Сучасний вчитель: вимір часу: навчально-методичний посібник для вчителів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів*. Київ. Видавничий дім «Букрек». 288 с.
- Завацкая, Л.Н. (1989). *Развитие содержания и методов преподавания предметов естественно-математического цикла в средних*

- ПТУ. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.- исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Загальна психологія. URL: <https://studfiles.net/preview/5259411/page:44/>
- Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (Стаття 1) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1977-12#Text>
- Заруба, В. (2006). Наукова школа в історичній науці. До постановки проблеми. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*, 15, 769-781. URL: <http://www.inst-ukr.lviv.ua/files/23/690Zaruba.pdf>
- Зеленська, Л.Д. (2008). Наукова школа: сутність та етапи. URL: http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Pedagogica/27756.doc.htm
- Зельдович, Б. (2007). *Ділове спілкування*. Учбовий посібник. Альфа-Пресс. 456 с.
- Зербино, Д. (1994). Научная школа как феномен. *Наук. думка*. 135 с.
- Зербіно, Д. (2001). *Наукова школа: лідер і учні (наукова концепція)*. Євросвіт. 208 с.
- Золотухіна, С. (2013). Особливості використання джерельної бази в історико-педагогічних дослідженнях. *Педагогічний дискурс*, 15, 266–271.
- Зязюн, І.А., Гончаренко, С.У., & Ничкало, Н.Г. (2000). Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. Віпол, 636 с.
- Ібрагімов, Т.Ш. (2009). *Дидактичні основи модульно-рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень студентів заочної форми навчання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України, Київ.
- Кава, А.А. (2014). *Педагогічна діяльність і спадщина В.І. Харцієва (1866-1937 рр.)*. (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
- Кадемія, М.Ю. (2004). *Формування професійних знань учнів профтехучилищ засобами мережних комунікацій*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогії і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Кадикало, А., & Карівець, І. (2009). Значення принципу доповнюваності для переходу від пізнання до споглядання. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*, 636, 104-111.
- Калакура, Я.С., Войцехівська, І.Н., Корольов, Б.І., Павленко, С.Ф. & Палієнко, М.Г. (2002). *Історичне джерелознавство*. Либідь, 486 с.
- Калакура, Я. (2015). Класифікація джерел із всесвітньої історії як дослідницький метод. *Україна-Європа-Світ. Міжнародний збірник наукових праць*. Серія: Історія, міжнародні відносини, 15, 185-197.

- Кибалион. *Учение трех посвященных о герметической философии Древнего Египта и Греции.* (1993). 127 с.
- Кириченко, В.І. (2010). *Теоретичні і методичні основи інформаційно-дидактичного забезпечення навчального процесу із загальної хімії у вищих технічних навчальних закладах.* (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Хмельниц. нац. ун-т. Київ.
- Кисільова, В.П. (2001). *Формування творчої особистості учня профільного ліцею у процесі навчання.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Кіровоградщина і кіровоградці в роки Другої світової війни: Спогади, документи і матеріали.* (2010). Кіровоградський інститут розвитку людини ВНЗ ВМУРОЛ «Україна», Державний архів Кіровоградської області. 506 с.
- Кміт, Я.М. (1995). *Дидактичні особливості інтеграції знань і вмінь з природничих дисциплін у процесі підготовки студентів-іноземців до навчання у вищій медичній школі.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Кобернік, С. (1995). *Опорні схеми як засіб систематизації знань школярів (на матеріалі предметів природничо-географічного циклу).* (Дис. канд. пед. наук). Київ.
- Ковалев, І.З. (1976). *Учение о симметрии в курсе физики средней школы.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогика УССР, Киев.
- Коваленко, О.Е. (1999). *Дидактичні основи професійно-методичної підготовки викладачів спеціальних дисциплін.* (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Козлакова, Г.О. (2005). *Теоретичні і методичні основи ступеневої підготовки майбутніх фахівців з комп'ютеризованих систем у технічних університетах.* (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т вищої освіти АПН України, Харків.
- Козлов, М. (2015). *Енциклопедія практичної психології.* URL: http://psychologis.com.ua/cherty_lichnosti-1.htm
- Козловська, І.М. (1993). *Інтеграція знань про властивості речовини та будівельних матеріалів учнів професійно-технічних училищ.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науково-дослідний ін-т педагогіки АПН України, Київ.
- Козловська, І.М. (2001). *Теоретичні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи.* (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.

- Козловська, І.М. (2014). Свобода творчості науковця: духовна єдність вченого і поета. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 37, 114-118. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2014_37_20.
- Козловська, І., & Якимович, Т. (2003). Шляхетна іскра вічного вогню (до 75-річчя С.У. Гончаренка). *Світ фізики*, 2, 22-26.
- Коломієць, А. (2018). Вплив наукових шкіл на розвиток науково-педагогічного потенціалу університетів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінниця, 50, 41-46.
- Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський відкритий простір. URL: <http://osvita/legislation/Vishaosvita/3145/> (дата звернення: 18.04.2018).
- Концепція Нової української школи. URL: <https://osvita.ua/doc/files/>
- Копельчак, М.П. (1998). *Структурування спеціальних знань і вмінь з обслуговування автоматизованого обладнання учнів вищого професійного училища машинобудівного профілю*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Костюк, В.С. (1987). *Патриотическое воспитание учащихся в процессе обучения физике в средней общеобразовательной школе (на основе использования исторического и краеведческого материалов)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Кошечко, Н.В. (2008). *Науково-педагогічна діяльність С.А. Ананьїна (1873-1942)*. (Дис. канд. пед. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ.
- Кравчун, Н.П. (2016). *Педагогічні погляди і організаційно-методична діяльність Якова Чепіги (Зеленкевича) (1900–1938 рр)*. (Дис. канд. пед. наук). Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Суми.
- Краєвський, В.В. (2001). *Методологія наукового дослідження: посіб. для студентів та аспірантів гуманітарних університетів*. СПб., 144 с.
- Кремень, В. (2008). *Енциклопедія освіти*. АПН України. Київ: Юрінком Інтер.
- Курлянд, З. (1995). *Професійна усталеність вчителя - основа його педагогічної майстерності*. Одеса. 160 с.

- Кушнір, В.А. (2003). *Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Київ.
- Лаврінченко, О.А. (2015). Ідеї педагогіки добра у творчій спадщині Івана Зязюна (1938-2014 рр.). *Концепція педагогіки добра І.А. Зязюна як основа сучасної української педагогіки*. НТУ «ХПІ», 15-21.
- Лаврінченко, О.А. (2016). Майстер педагогічної справи – В.О. Щепотьєв (1880-1937 рр.). *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 47, 14-17.
- Лаврінченко, О.А. (2018). Психопедагогічні детермінанти наукових поглядів В.В.Зеньковського (1881-1962 рр.). *Вітчизняний і зарубіжний досвід розвитку освіти*. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки, 155, 267-270.
- Левинская, М.Г. (1972). *Формирование сведений об элементарных частицах и их свойствах в курсе физики средней школы*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.- исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Лещенко, М. Ціннісні орієнтири життєвих реалій Ренді Пауша (1960–2008): біографічне дослідження. URL: http://lib.iitta.gov.ua/1119/1/586-1875-1-PB_copy.pdf (дата звернення: 1.07.2014).
- Литовченко, І.М. (2012). *Розвиток теорії та практики освіти дорослих у педагогічній спадщині Малколма Ноулза (1913-1997 рр.)* (Дис. канд. пед. наук.). Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
- Лісовська-Мускеєва, Н., & Сидоров, М. (2013). Пізнавальний потенціал біографічного методу. *Соціологічні студії*. Луцьк, 2, 54-59.
- Лук'янова, Л.Б. (2006). *Теорія і практика екологічної освіти у професійно-технічних навчальних закладах*. (Дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Лук'янова, Л.Б. (Ред.). (2018). Лицар педагогічної науки: науково-популярне видання до 90-річчя від дня народження академіка Семена Устимовича Гончаренка. К.: ТОВ «ДКС-Центр», 184 с.
- Лук'янова, Л.Б. (2018). *Мої спогади про вчителя*. Лицар педагогічної науки (до 90-річчя від дня народження академіка Семена Устимовича Гончаренка). 26-31.
- Лук'янова, Л.Б. (2018). *Наукова школа академіка І.А.Зязюна у формальному і неформальному вимірах*. Проблеми освіти (90), 158-166.

- Лукіна, Т. (2012). Технологія розробки анкет для моніторингових досліджень освітніх проблем: методичні рекомендації. Миколаїв: ОІППО. 32 с.
- Лучків, І.М. (1970). *Изучение молекулярного строения вещества с учетом современных научных представлений (6 и 9 классы)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Київ.
- Ляска, Е.І. (1995). *Теоретико-методологічне обґрунтування та ефективність педагогічних інновацій вчителів молодших класів*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Вища пед. школа (м. Жешув, Польща), Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Макаренко, К.С. (1994). *Формування в учнів елементів дедуктивного методу міркування в процесі пояснення явищ природи на основі фізичних теорій*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки АПН України, Київ.
- Маланюк, П.М. (1991). *Повышение эффективности самостоятельной работы учащихся при изучении физики на основании использования компьютерной техники*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. институт педагогики УССР, Київ.
- Малафійк, І.В. (2007). *Теорія та методика формування системності знань у старшокласників*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. Київ.
- Мамрич, С.М. (2001). *Ступенева підготовка фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах (на прикладі радіотехнічних спеціальностей)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Манді, Т.Т. (1997). *Удосконалення змісту і методів навчання фізики у загальноосвітній школі Чехословаччини*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки АПН України, Київ.
- Мартинова, Р.Ю. (2007). *Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського, Київ.
- Марушкевич, А.А. (2014). *Педагогічні погляди та освітня діяльність Д.Л. Сергієнка (1911-1984 рр.)*. Монографія. Київський національний університет імені Т.Г. Шевченка.
- Матяш, І. (2001). Особа в українській архівістиці: *Біографічні нариси*. 6.
- Менжулін, В. (2010). *Біографічний підхід в історико-філософському пізнанні*. 455 с.

- Мисечко, Е.Н. (1978). *Развитие знаний учащихся о гравитации в средней школе*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Моляко, В. (2006). *Творчість і особистість. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень*. Житомир: Вид-во Рута. 259-269.
- Монь, А.О. (2016). *Науково-педагогічні погляди та викладацька діяльність О.Г. Мороза (1959-2007 рр.)*. (Дис. канд. пед. наук).
- Москаленко, Н.В. (1995). *Управління процесом формування якостей знань учнів гуманітарної гімназії*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки АПН України, Київ.
- Національна доктрина розвитку освіти України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
- Ничкало, Н.Г. (2010). *Наукові школи і наукова критика. Наукова еліта, як соціально-економічний фактор розвитку держав в умовах глобалізації*. 26-37.
- Ничкало, Н.Г. (2013). *Творча спадщина Вченого - народний скарб*. Семен Устимович Гончаренко. На пошану пам'яті Семена Устимовича Гончаренка. Біобібліографічний покажчик (21). 10-15.
- Ничкало, Н.Г. (2018а). *І розум, і совість української освіти і педагогічної науки. Лицар педагогічної науки* (до 90-річчя від дня народження академіка Семена Устимовича Гончаренка) ТОВ «ДКС Центр», 11-15.
- Ничкало, Н.Г. (2018b). *Філософсько-педагогічні мрії і реальні дії видатного вченого сучасної доби. Естетика і етика педагогічної дії* (17), 32-46.
- Ничкало, Н.Г., Зязюн, І.А., Гончаренко, С.У., Скиба, М.Є., & Лук'янова, Л.Б. (2010). *Проектування процесу професійного навчання у закладах профтехосвіти*: монографія. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. 335 с.
- Новий тлумачний словник української мови*. (2001). К.: Аконті, Т. 2. Ж–О. 911 с.
- Онищук, Л.А. (2006). *Теоретичні і методичні основи гуманізації управління загальноосвітніми навчальними закладами I–II ступенів*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Онопрієнко, В. (1999). *Біографії вчених: специфіка, завдання, досвід. Укр. біографістика*. 2, 49–53.
- Онопрієнко, В. (2010). *Биографический метод в психологии и социологии. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Філософія. Культурологія*, 2, 130-136.
- Орбан-Лембрик, Л. (2004). *Соціальна психологія*. Київ, Либідь, 560 с.

- Основи наукових досліджень: навч. підручник. (2012). *Педагогічна думка*, 144 с.
- Особова справа С.У. Гончаренка – студента Кіровоградського державного педагогічного університету ім. А.С. Пушкіна. *Архів КДПУ ім. А.С. Пушкіна*. 8 арк.
- Особова справа С.У. Гончаренка – аспіранта Українського національного державного інституту педагогіки (1955-1958). *Архів УНДІПу*. 36 арк.
- Особова справа С.У. Гончаренка Українського національного державного інституту педагогіки. *Архів УНДІПу*. 30 арк.
- Островерхова, Н.М. (2010). *Теоретико-методологічні засади аналізу якості уроку як педагогічної системи*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки АПН України, Київ.
- Павленко, А.І. (1997). *Теоретичні основи методики навчання учнів складанню і розв'язуванню фізичних задач у середній школі*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Київ.
- Пастернак, Н.В. (1995). *Формування системи методологічних знань школярів при навчанні фізики*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Укр. держ. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, Київ.
- Педагогіка вищої школи*: навч. посібник. (2002). ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 344 с.
- Петренко, О. (2013). До проблеми класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, 15, 536-541.
- Пискун, О.М. (2009). *Дидактичні засади художньо-конструкторської підготовки майбутнього вчителя трудового навчання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Черніг. держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка, Чернігів.
- Підпасий, А.І. (1995). *Педагогічні умови створення та застосування діагностичних експертних систем*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Черкас. інж.-технол. ін-т. Київ.
- Профатілова, Л. (2003). Біографічний метод: два дослідницьких підходи. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*: Збірник наукових праць. Харків. 158 –160.
- Психологічний словник* (1999). М.: Педагогіка-Прес. 440 с.
- П'ятницька-Позднякова, І.С. (2003). *Основи наукових досліджень у вищій школі*: навч. посібник. К., 116 с.
- Радул, В.В. (1998). *Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія та практика)*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Київ.

- Ринков, А.Ю. (1995). *Узагальнення й систематизація знань учнів з алгебри в системі підготовки до навчання у середніх професійних навчальних закладах*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Розман, І. (2017). Досвід розробки біографічного підходу в різних галузях знань та можливості його використання в історико-педагогічному дослідженні. *Молодь і ринок*, 11 (154), 96-101.
- Розман, І. (2018). Принципи педагогічного дослідження біографістики як універсальна система координат. *Polish science journal: international science journal*. Warsaw, Poland. Issue 8, Part 2, 89-94.
- Розман, І. (2019a). Біографічний метод: особливості і спрямованість його використання. *Міжнародний науковий журнал «ОСВІТА І НАУКА»*, 1 (26), 153-156.
- Розман, І. (2019b). Педагогічна біографістика: джерелознавчий аспект. *Освітній простір України*, 15, 45-51.
- Розман, І.І. (2021). *Розвиток педагогічної біографістики в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття*. (Дис. д-ра пед. наук). Мукачівський державний університет, Мукачеве.
- Романовський, О.Г. (2001). *Теоретичні і методичні основи підготовки інженера у вищому навчальному закладі до майбутньої управлінської діяльності*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Руденко, О.С. (1986). *Методика обучения основам теории относительности в средней школе (онтодидактический аспект)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогика УССР, Киев.
- Руус, Й. (1997). Контекст, аутентичность, референциальность, рефлексивность: назад к основам автобиографии. *Биографический метод в изучении постсоциалистических обществ*. СПб, 7–14.
- Рюткенен, М. (1999). Чтение женского автобиографического текста с применением гендерной методологии. *Женщина. Гендер Культура*. 321–330.
- Саган, С.А. (1991). *Научно-педагогическое основание профессиональной модели будущего рабочего по наладке и обслуживанию гибких производственных систем*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогика УССР, Киев.
- Самко, А.М. (2014a). Дидактичні аспекти освіти дорослих у праця С. У. Гончаренка. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1 (8), 239-246.
- Самко, А.М. (2014b). Особистість вчителя як чинник формування наукових шкіл. В Л.Б. Лук'янова та ін. (Ред.). *Освіта впродовж*

- життя: вимоги часу: VI Всеукраїнські педагогічні читання до 95-річчя від дня народження видатного вченого-педагога О.С. Дубинчук, Київ, 26 травня (с. 95-97). Київ; Ніжин: ПП Лисенко М.М.*
- Самко, А.М. (2014с). Проблеми формування у дорослих наукової картини світу в науковій спадщині С. Гончаренка. В Л.Б. Лук'янова та ін. (Ред.). *Європейський Союз – Україна: освіта дорослих: збірник матеріалів Форуму до Міжнародних днів освіти дорослих в Україні, Київ, 4-6 листопада (с. 174-177). Київ; Ніжин: ПП Лисенко М.М.*
- Самко, А.М. (2014d). «Я-концепція» академіка С.У. Гончаренка. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2 (9), 153-160.
- Самко, А.М. (2015). Передумови становлення та перспективи розвитку біографічного методу в історії педагогіки. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1 (10), 115-123.
- Самко А.М. Інтерв'ю з Гончаренко Галиною Василівною (20 грудня 2015 р.). Особистий архів автора.
- Самко А.М. Інтерв'ю з Ковальчук Ерою Михайлівною (20 червня 2016 р.). Особистий архів автора.
- Самко А.М. Інтерв'ю з Мальованим Юрієм Івановичем (26 жовтня 2016 р.). Особистий архів автора.
- Самко, А.М. (2016а). *Андрагогічні засади кар'єрного зростання науковця (на прикладі життєвого шляху академіка Семена Гончаренка). В О.Е. Жосан (Уклад.). Наукова спадщина Василя Сухомлинського у контексті розвитку освіти особистості впродовж життя: зб. матер. Всеукр. науково-метод. конференції, присвяченої 98-річчю від дня народження В.Сухомлинського, 28-29.09.2016 (с. 310-316). Кропивницький: Ексклюзив-систем.*
- Самко, А.Н. (2016b). Проблема научных школ в педагогическом наследии С.У. Гончаренко. В А.А. Темербекова и др. (Ред.). *Информация и образование: границы коммуникаций INFO'16*, 8 (16), 122-125. Горно-Алтайск: РИО ГАГУ.
- Самко, А.М. (2016с). Характеристика й аналіз основних дефініцій дидактики у працях С. Гончаренка. *Теорія і методика професійної освіти*, 9 (1), URL: <http://tmpe.eor.by/index.php/editions/131-edition-9>.
- Самко, А.М. (2016d). Цінності наукової школи академіка Семена Гончаренка. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*, 2 (17), 278-284.
- Самко, А.М. (2017а). Внесок академіка Семена Гончаренка у вітчизняне підручникотворення з фізики. *Інновації та сучасні технології в*

- системі освіти: внесок Польщі та України: зб. матер. Міжнародної науково-практичної конференції, м. Сандомир, Польща, 64-68.*
- Самко, А.М. (2017b). Критерії систематизації дисертаційних досліджень наукової школи С. Гончаренка. *Наукові записки*, 159, 225-230.
- Самко, А.М. (2017c). Проблема гуманізації та гуманітаризації освіти у поглядах академіка С.У. Гончаренка. *Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції 15–16 грудня 2017 р.*, (с. 113-116). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки».
- Самко, А.М. (2017d). Штрихи до портрету академіка Семена Устимовича Гончаренка: результати дослідження. *Херсонський державний університет. Педагогічні науки*, 79, том 2, 40-46.
- Самко, А.М. (2018a). Наукова доброчесність у поглядах академіка С.У. Гончаренка. *Художні практики початку XXI століття: новації, тенденції, перспективи: зб. наук. праць КДАДПМД імені Михайла Бойчука* (м. Київ, 22 листопада 2018 р.).
- Самко, А.М. (2018b). Семен Устимович Гончаренко – академік мудрості та людяності. В Л.Б. Лук'янова (Ред.). *Лицар педагогічної науки. На пошану пам'яті академіка Семена Устимовича Гончаренка (до 90-річчя від дня народження)*. (с. 157-162). Київ: ТОВ «ДКС-Центр».
- Самко, А.М. (2018c). Стандартизація шкільної фізичної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід. В Н.М. Авшенюк та ін. (Ред.). *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів: VII міжнар. наук.-методол. семінар, 17 травня* (с. 66-68). Київ-Хмельницький: Термінова поліграфія.
- Самко, А.М. (2018d). Формування наукової картини світу – напрям досліджень наукової школи С. Гончаренка. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*, 151 (1), 127-132.
- Самко, А. (2019a). Життєвий і науковий шлях академіка Семена Устимовича Гончаренка. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика». Том 2, 24, 171-177.
- Самко, А. (2019b). Проблема освіти дорослих у працях академіка С. Гончаренка. Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти: зб.

- мат. Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. (м. Бердянськ, 23-24 жовтня 2019 р.). (с. 84-88).
- Самко, А. (2020а). *Використання біографічного методу в науковому дослідженні педагогічної персоналії: науково-методичні рекомендації*. Київ: Талком, 47 с.
- Самко, А.М. (2020b). Гуманізація освіти у поглядах видатних педагогів С. Гончаренка та І. Зязюна. *Наукова школа академіка І.А. Зязюна у працях його соратників та учнів: VI Міжнародна науково-практична конференція* (м. Харків, 28-29 травня 2020 р.) НТУ «ХПІ», (с. 451-454).
- Самко, А.М. (2020с). Наукометричний аналіз педагогічної спадщини академіка С. Гончаренка. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1 (17), 140-152.
- Сгадова, В.В. (1982). *Организационно-педагогические основы эффективного функционирования кабинетной системы обучения в средней общеобразовательной школе*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Семен Устимович Гончаренко: біобібліогр. покажч. / НАПН України, ДНПБ України ім. В.О. Сухолинського ; [упоряд.: Стельмах Н.А., Айвазова Л.М. ; наук. ред. Заліток Л. М. ; бібліогр. ред. Пономаренко Л.О.]. – К. : Нілан-ЛТД, 2013. – 195 с. – (Сер. «Академіки НАПН України»; вип. 21). – На пошану пам'яті Семена Устимовича Гончаренка.
- Семеновська, Л.А. (2005). *Педагогічні ідеї та діяльність М.В. Остроградського в закладах вищої освіти (кінець 20-х - початок 60-х рр. XIX ст.)*. (Дис. канд. пед. наук). Полтавський держ. педагогічний ун-т ім. В.Г.Короленка, Полтава.
- Семеновська, Л.А. (2017). Засадничі аспекти дидактичного вчення М. Остроградського. *Педагогічні науки*, 69, 89-96.
- Семеновська, Л.А. (2019). Педагогічна спадщина М. Остроградського в контексті модернізації освіти України. *Особистісно орієнтоване навчання математики: сьогодення і перспективи*. 19-21.
- Семеновська, Л.А. (2020). Педагогічна постать М.В. Остроградського. *Дидаскал*, 20. 117-120.
- Семеног, О.М. (2016). Семен Устимович Гончаренко як акмеособистість у царині методології науково-педагогічних досліджень. *Фізико-математична освіта*, 4, 117-120. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo_2016_4_27
- Систематизація результатів наукового економічного дослідження. URL: http://studopedia.su/8_3352_sistemizatsiya-rezultativ-naukovogo-ekonomichnogo-doslidzhennya.html

- Сікорський, П.І. (1995). *Організація диференційованого навчання в сільській школі*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Сікорський, П.І. (2001). *Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Сікорський, П. (2017). Из когорти світочів української педагогічної науки (пам'яті академіка Семена Гончаренка). *Рідна школа*, 11-12, 61-64.
- Слепкань, З. (1983). *Психолого-педагогическая основа обучения математике: метод. пособ.* Київ: Рад. шк. 192 с.
- Смолінчук, Л. (2013). До проблеми класифікації джерельної бази дослідження персоналії. *Педагогічний дискурс*, 15, 664-668.
- Собко, Я.М. (1996). *Інтегрування знань учнів з фізичної електроніки у ПТУ радіотехнічного профілю*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Соціологія: посіб. для студ. вищих навч. закладів* (1999). Київ : Академія, 384 с.
- Спогади П.М. Безтаки*. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/osobysti-storinky-ta-blohy/klochek/3248-spohady-p-m-beztaky>.
- Спогади С.У. Гончаренка – випускника факультету 1952 року, академіка НАПН України, доктора педагогічних наук, професора. Фізико-математичному факультету – вісімдесят: витоки, становлення, сьогодення, перспективи*. (2010). Кіровоград: КОД, 107–109.
- Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи*. (2012). Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 692 с.
- Степанук, А.В. (1999). *Методологічні та теоретичні основи формування цілісності знань школярів про живу природу*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, Київ.
- Стефаненко, П.В. (2002). *Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Стрелковська, О.Е. (1997). *Профільювання математичної підготовки учнів професійно-технічних училищ (на матеріалі електро-радіотехнічних професій)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Стрельніков, В.Ю. (2007). *Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки*

- бакалаврів економіки.* (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України, Київ.
- Сухомлинська, О. (1999). Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні. *Шлях освіти*, 1, 41-45.
- Сухомлинська, О.В. (2001а). Деякі питання етимології педагогічного знання. *Шлях освіти*, 1, 2–7.
- Сухомлинська, О.В. (2001б). Персоналія в історико-педагогічному дискурсі. *Шлях освіти*, 4, 14-18.
- Сухомлинська, О.В. (2003а). Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. К. : АПН, 68 с.
- Сухомлинська, О.В. (2003б). Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. К.: А.П.Н. 26–35.
- Сухомлинська, О.В. (Ред.). (2005). Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. Кн. 1: Навч. посібник. К.: Либідь, 3–11.
- Сяська, В.Н. (2006). *Методика вивчення інженерної графіки у вищих технічних навчальних закладах водогосподарчого профілю.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Тарасенко, Г.С. (1996). *Формування естетико-екологічної культури вчителя.* (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки АПН України, Київ.
- Тарасенко, Г.С. (2018). Проблема гуманітаризації освітнього простору в контексті наукових ідей Семена Гончаренка (к 90-літтю со дня народження видатого українського педагога). *Український педагогічний журнал*, 1, 6-14.
- Тархан, Л.З. (2008). *Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів.* (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України, Київ.
- Таченко, Н.М. (1983). *Исследование дидактической эффективности обучения учащихся обобщенным способам решения физических задач.* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогик УССР, Киев.
- Тринус, О.В. (2009). О.Ф. Музиченко про сутність ціннісних орієнтирів української педагогічної думки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 6, 124-133.
- Тринус, О.В. (2012). Дидактичний аспект розвитку педагогічної майстерності в творчій спадщині О.Ф. Музиченка: метод. рек. Житомир, 48 с.

- Тринус, О.В. (2013). *Ідеї розвитку педагогічної майстерності вчителя у творчій спадщині О. Музиченка (1875-1937 рр.)*. (Дис канд. пед. наук). Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, Київ.
- Турчин, І.М. (2018). *Освітня діяльність та педагогічні погляди Пауло Фрейре*. (Дис. канд. пед. наук). Національний університет «Львівська політехніка», Міністерство освіти і науки України, Львів.
- Тыщук, В.И. (1985). *Совершенствование методики и техники школьного учебного эксперимента по ядерной физике*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Уманец, А.В. (1992). *Использование новой информационной технологии обучения для развития умственной деятельности учащихся шестых классов*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики Украины, Киев.
- Усатенко, Т., & Кутова, О. (2017). Пробуджена думка академіка Семена Гончаренка. *Рідна школа*, 11-12, 58-60.
- Ушакова, І.М. (2014). *Геронтопсихологія: підручник*. Харків, 236 с.
- Филипчук, Г.Г. (1991). *Развитие национальных школ в условиях многонационального региона*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Фізико-математичному факультету – вісімдесят: витоки, становлення, сьогодення, перспективи*. 2010. 160 с.
- Філіпчук, Г.Г. (1996). *Українська етнокультура в змісті національної загальної та педагогічної освіти*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Філософський енциклопедичний словник* (2002). Київ. Абрис, 880 с.
- Фролова, Т.М. (1984). *Структурирование учебного материала и знаний учащихся по физике как средство повышения эффективности обучения (на материале подготовительных отделений технических вузов)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Фукс-Хайнриц, В. (1993). *Биографический метод. Биографический метод в социологии: история, методология, практика*, 11–41.
- Хаимзон, И.И. (1990). *Изучение элементов автоматики, телемеханики и микропроцессорной техники во внеурочной работе по физике*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Хлебнікова, Л. (2018). Якою людиною був Семен Гончаренко? *Лицар педагогічної науки. На пошану пам'яті академіка Семена Устимовича Гончаренка (до 90-річчя від дня народження)*. Київ. 174-175.

- Храмов, Ю. (1982). Школи в науке. *Вопросы истории естествознания и техники*, 3, 54–67.
- Храмов, Ю. (2008). Наукові школи в НАН України. *Наука та наукознавство*, 4, 122–133.
- Хриков, Є.М. (2012). Чинники розвитку науково-педагогічних шкіл в Україні. *Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи*. Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.
- Хриков, Є.М., Адаменко, О.В., & Курило, В.С. (2013). Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія. Луганськ, 248 с.
- Хромова, Л.Д. (1987). *Преемственные связи в обучении физике в неполной средней школе и СПТУ, готовящем трактористов-машинистов широкого профиля*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР, Киев.
- Чернишова, Є.Р. (2004). *Підготовка вчителя до формування в учнів основ знань про здоров'я та безпеку життєдіяльності людини*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Чернявская, З.В. (1991). *Самостоятельная работа учащихся по формированию естественнонаучных понятий с использованием компьютера*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогики Украины, Киев.
- Чишко, В. (1996). *Біографічна традиція та наукова біографія в історії і сучасності України*. МП «БМТ», 240 с.
- Шарошкіна, Н. (2012). Біографічний метод в освітній роботі як аналіз життєвого шляху людини. *Педагогіка і психологія професійної освіти*.
- Швед, М.С. (1997). *Розвиток екологічного мислення студентів університету в процесі професійної підготовки*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Львів. держ. ун-т ім. І. Франка, Київ.
- Школа, О.В. (1997). *Історія зародження, становлення та розвитку наукових шкіл методики навчання фізики в Україні*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, Київ.
- Школа, О.В. (2011). *Ідентифікація феномену «науково-методична школа»*. 4, 339-346.
- Школа, О.В. (2017). *Теоретико-методичні засади навчання теоретичної фізики майбутніх учителів фізики*. (Дис. д-ра пед. наук). М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, Київ.
- Шумейко, З. (2015). *Педагогічні ідеї та просвітницька діяльність Матвія Номіса (1823-1901 рр.)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Чернігівський нац. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка.

- Ягупов, В.В. (2002). *Загальнодидактичні основи навчання військовослужбовців строкової служби Збройних сил України*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Яковец, Н.И. (1985). *Формирование научного мировоззрения учащихся средних профтехучилищ при обучении математике и физике*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Науч.-исслед. ин-т педагогикеи УССР, Киев.
- Яковишин, П.А. (2001). *Теоретичні і методичні основи навчання студентів методів аналізу і синтезу механізмів і машин*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Ярмак, Н.О. (2016). *Науково-педагогічна діяльність Олександра Федоровича Музиченка (1875-1937 рр.)*. (Дис. канд. пед. наук). Ніжин.
- Denzin, N. (1989). *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. New Jersey, 7.
- Hamilton, N. (2007). *Biography: a Brief History* / Nigel Hamilton. – Cambridge, Massachusetts ; London, England : Harvard University Press, 345 p.
- Hedges, J. (1996). *Adopting a competency approach*. New York: In Brief Plus. 425 p.
- h-Index: A review focused in its variants, computation and standardization for different scientific fields / S. Alonso, F.J. Cabrerizo, E. Herrera-Viedma [et al.] // *Journal of Informetrics*. – 2009. – № 3 (4). – P. 273–289.
- Hirsch, J. (2005). *An index to quantify an individual's scientific research output* / J. Hirsch // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 102. P. 16569–16572.
- Hirsch, Jorge E., (2005), «An index to quantify an individual's scientific research output». Retrieved from arXiv February 13, 2006.
- Janinks, D. (1995). *On Becoming a Leader*. Cambridge. P. 12–18.
- Lee S. *The Perspective of Biography* / S. Lee. – London : The English Association [pamphlet no. 41], 1918. – P. 10. news/520/52062/new-school.pdf.
- Samko, A. (2020). *The pedagogical ideas of S. Goncharenko in the light of today's education trends. Dynamics of the development of world science*. Abstracts of the 9th International scientific and practical conference. Perfect Publishing. Vancouver, Canada. Pp. 157-164. URL: <http://sci-conf.com.ua>.

- Samko, A. (2018a). Ukrainian and foreign experience in employing biographical method to study prominent figures in pedagogy. *Comparative Professional Pedagogy*, Volume 8, Issue 3, 92-98.
- Samko, A.M. (2018b). Fundamentalization of education as a contemporary pedagogical problem in the context of S. Honcharenko's views. *Kluczowe problemy edukacja i nauka: perspektywy rozwoju dla Ukrainy i Polski: Międzynarodowa konferencja multidyscyplinarna* (Stalowa Wola, Polska, 20–21 lipca, 2018).
- Samko, A.M. (2019). The role of academic integrity in philosophical-pedagogical works of S. Honcharenko. *Modern educational space: the transformation of national models in terms of integration: Conference Proceedings*, October 25, 2019. Leipzig: Baltija Publishing. 152-155.
- Smith, S. C. (2006). *School Leadership: handbook for excellence in student learning*. Corwin Press. 486 p.
- Spillane, J. P. (2004). Towards a theory of leadership practice: A distributive perspective. *Journal of Curriculum Studies*. 36(1). P. 3–34.
- Stogdill, Ralph M. (1974). *Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research*. Free Press, New York.

ДОДАТКИ

Додаток А

Основні дати життя та діяльності Семена Устимовича Гончаренка

Дата	Подія
9 червня 1928 р.	народився в селі Шпаково, Новомиргородського району, Кіровоградської області у сім'ї колгоспника
1935-1941 рр.	навчався у Шпаківській неповно-середній школі, закінчив 6 класів
січень 1944 р. – квітень 1944 р.	боєць партизанського загону імені У. Кармелюка під командуванням М. Владімірова, який діяв на території Вінницької області
1 жовтня 1944 р. – 1948 р.	навчався у Панчівській середній школі
1948-1952 рр.	навчався у Кіровоградському державному педагогічному інституті імені О.С. Пушкіна на фізико-математичному факультеті
серпень 1952 – листопад 1955 рр.	вчитель фізики та математики 8-10-х класів у Тишківській середній школі та Тишківській середній школі робітничої молоді Тишківського району Кіровоградської області
1955 – 1958 рр.	навчався в аспірантурі Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР за спеціальністю «методика фізики»
16 травня 1958 р. – 1 вересня 1963 р.	молодший науковий співробітник сектора фізики НДІ педагогіки УРСР
27 січня 1961 р.	захистив кандидатську дисертацію «Взаємозв'язок вивчення фізики з виробничим навчанням» у Київському державному педагогічному інституті імені О.М. Горького
1961 р.	присуджено науковий ступінь кандидата педагогічних наук
1 вересня 1963 р. – 1966 р.	старший науковий співробітник відділу методики фізики НДІ педагогіки УРСР
1966 – 1993 рр.	заступник директора з наукової роботи НДІ педагогіки
1989 р.	захистив докторську дисертацію «Методологічні і теоретичні основи формування в учнів середньої школи природничо-наукової картини світу»
травень 1990 р.	за результатом захисту докторської дисертації присуджено науковий ступінь доктора педагогічних наук
березень 1991 р.	присуджено наукове звання професора зі спеціальності «Методика викладання фізики»
17.11.1992 р.	обрано дійсним членом Академії педагогічних наук України
березень 1993 р.	призначено головою Ради з координації наукових досліджень обрано віце-президентом – керівником Відділення дидактики, методики та інформаційних технологій в освіті АПН України
23-24.11.1994 – грудень 1998 р.	обрано академіком-секретарем Відділення дидактики, методики та інформаційних технологій в освіті АПН України
грудень 1997 р.	головний науковий співробітник Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (з 30 січня 2007 р. – Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (у зв'язку з перейменуванням))
7 квітня 2013 р.	С.У. Гончаренко помер. Похований у м. Києві на Лісовому кладовищі

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерельної бази

Автобіографія Семена Устимовича Гончаренка

АВТОБІОГРАФІЯ

Гончаренко Семена Устимовича

фамілія, імя і отчество

Автобіографію писати от руки, без поправок і исправлений. В автобіографію обов'язково освещати трудовую, партійную і общественную діяльність, а також все другіе важкіе моменты в своей жизни і в жизни своих ближайших родственников

Народився 9 грудня 1928 року в с. Штаньове Миколиноградського району Кіровоградської області. В дитинстві зацікавився в галузі науки і техніки.

В родині Великої Вітмилевої вихован був дівцем партійно-комуністичного заводу імені Удариленка, який працює на території Вінницької області. Після закінчення школи вступив до Вінницького державного університету і поступив на перший курс фізико-математичного факультету Кіровоградського державного інституту імені А.С.Пушкіна (тепер Кіровоградський державний університет імені В.Винниченка). Після закінчення в 1952 році інституту працював вказаний час вказані умови вказані райони і математиком Тимківської державної школи на Кіровоградщині.

В 1955 році поступив в аспірантуру Миколиноградського інституту державної школи за спеціальністю «математика вказані райони». В травні 1958 року був призначений на посаду молодшого наукового співробітника інституту. В 1961 році закінчив аспірантуру спеціальності «математика вказані райони». В 1964 році був призначений на посаду старшого наукового співробітника інституту. В 1966 році був призначений заступником ректора у Миколиноградській державній школі імені А.С.Пушкіна і на рік працював вказані райони.

В 1984 році закінчив факультет математики і в 1980 році став кандидатом наук.

Після, тел. № 1 Роксуба, прозвіл. объед. «Полиграфизмат», деп 2. Зан. 21147-30000 73 г.

ДЛЯ ПОДШИВКИ

В 1982 році обраний дійсним членом АНМ України.
 В березні 1983 року обраний віце-президентом і академіком-
 секретарем Вищого наукового інституту історичних і інформацій-
 них технологій АНМ України і на цій посаді працював
 до липня 1988 року. З липня 1988 року - головний науковий
 співробітник Інституту психології і психології профе-
 сій АНМ України.

В 1989 році писав звіт "Застосування фізики науки і тех-
 ніки України" і був визнаний співробітником Президента
 України.

Автор понад 250 наукових публікацій, серед яких 9 ми-
 жельних підручників з фізики, з найбільшою кількістю
 41 посібників для фізиків, українських педагогів і сов-
 ютських, три томи спеціальної літератури на загальну фізи-
 ку в середній школі. Автор книги публікується в Польщі,
 Болгарії, Туреччині.

Патрував 14 робіт педагогічних наук і 47 інжен-
 терських.

Нагороджений орденами: Вітчизняної війни II ступе-
 ня, "За мужність", Почесного Гражданина України, Держав-
 ної нагороди України, медалей: "40 років Премії у Ве-
 стіях Вітчизняної війни 1941-1945 рр.", "50 років Ре-
 монту в Україні Вітчизняної війни 1941-1945 рр.", медалей
 І. С. Майданюка і М. І. Згуровського.

Одружений. Дружина - Гончаренко Тамара Васи-
 лівна - пенсіонерка. Діти сини - Гончаренко Георгій
 Семенович 1954 року народження.

Доляний адреса: 02002, м. Київ, вул. Р. Огінької,
 а, № 5, тел. 517-24-48.

Додаток В

Документи з особової справи С. Гончаренка
Архів КДПУ ім. А.С. Пушкіна

Додаток В.1

Атестат зрілості С. Гончаренка

УРСР
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ

АТЕСТАТ ЗРІЛОСТІ

Цей атестат видається Гончаренку Семену Устимовичу
народився в Харківі 1928 року
до фін. вступивши в 1948 році в Харківський державний університет ім. Г.С. Шевченка
в Філософський факультет на факультет філософії спеціальності філософії
з класу філософії при відмінній доповідній таці зовнішнього

Історія	м.н.	Історія СРСР	м.н.
Загальна історія	м.н.	Загальна історія	м.н.
Конституція СРСР / УРСР	м.н.	Конституція СРСР / УРСР	м.н.
Географія	м.н.	Географія	м.н.
Фізика	м.н.	Фізика	м.н.
Астрономія	м.н.	Астрономія	м.н.
Хімія	м.н.	Хімія	м.н.
Лінгвістика	м.н.	Лінгвістика	м.н.
Література	м.н.	Література	м.н.
Музика	м.н.	Музика	м.н.
Математика	м.н.	Математика	м.н.
Фізкультура	м.н.	Фізкультура	м.н.
Робота	м.н.	Робота	м.н.

Люди, що одержали цей атестат, має право вступу до вищих навчальних закладів Союзу РСР.

9 липня 1948 р. Директор школи Михайло
Васильович
Заступник директора по навчальній частині Коваленко
№ 063046



Довідка про складання С. Гончаренко вступних іспитів до Київського Державного Університету ім. Т.Г. Шевченка

МІНІСТЕРСТВО
ВИЩЕГО ОСВІТНЬОГО
ІНТЕРЕСУ
СРСР
Міністерство
Вищого Освітнього
Інтересу
СРСР
Міністерство
Вищого Освітнього
Інтересу
СРСР

ДОВІДКА

Дана тов. Солгориш С. В.
про те, що він склав вступні іспити до Київського
Державного Університету ім. Т. Г. Шевченка в 1948-49
навчальному році, дістав такі оцінки з предметів:

1. Рідна мова	письмова - <u>мн</u> усна - <u>мн</u> загальна - <u>мн</u>	4. Географія	- <u>мн</u>
2. Іноземна мова	письмова - <u>мн</u> усна - <u>мн</u> загальна - <u>мн</u>	5. Історія народів СРСР	- <u>мн</u>
3. Рідна мова	письмова - <u>мн</u> усна - <u>мн</u> загальна - <u>мн</u>	6. Математика	письм. - <u>7</u> усна - <u>7</u> загальна - <u>7</u>
4. Рідна мова	<u>мн</u>	7. Хімія	<u>7</u>
5. Рідна мова з практикою	<u>мн</u>	8. Фізика	<u>7</u>

Директор
Державного Університету
ім. Т. Г. Шевченка
Бондарчук
(проф. БОНДАРЧУК В. Г.)
(ДОНЕЦ Н. Ф.)
Друк. 5.37, тел. 305-3000

Студентський квиток С. Гончаренка



Витяг з залікової відомості / Додаток до диплому С. Гончаренка

ВИТЯГ З ЗАЛІКОВОЇ ВІДОМОСТІ
ДОДАТОК ДО ДИПЛОМУ №
/без диплому не дійсний/

Тов. ГОНЧАРЕНКО Семен Усикович
за час перебування на фізико-математичному ф-ті Кіровоградського педагогічного інституту імені О.С.Пушкіна склав такі успішності
і здав наступні екзамени та заліки:

1. Основи м/л.	-	відмінно
2. Політехномія	-	відмінно
3. Психологія	-	добре
4. Педагогіка	-	відмінно
5. Історія педагогіки	-	відмінно
6. Шкільна гігієна	-	відмінно
7. Іноземна мова	-	відмінно
8. Заг. фізика	-	відмінно
9. Аналіт. геометрія	-	відмінно
10. Мат. аналіз	-	добре
11. Вища алгебра	-	добре
12. Дифер. геометрія	-	добре
13. Теорет. механіка	-	відмінно
14. Астрономія	-	відмінно
15. Теор. фізика	-	відмінно
16. Елем. математика	-	добре
17. Ел.-радіотехніка	-	відмінно
18. Методика фізики	-	відмінно
19. Методика математики	-	відмінно
20. Спецкурс з фізики	-	відмінно
21. Рос. мова	-	добре
22. Фізиковання	-	зараховано
23. Креслення	-	зараховано
24. Спецфізпрактикум	-	зараховано
25. Спецсеминар з педаг.	-	зараховано
26. Курсові роботи	-	зараховано
27. Історія фізики /фак./	-	зараховано

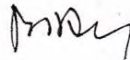
ДЕРЖАВНІ ЕКЗАМЕНИ:

1. Загальна фізика	-	відмінно
2. Математика	-	відмінно
3. Основи м/л.	-	відмінно
4. Педагогіка	-	відмінно

Директор

ЮРОЛЮК

Декан



Додаток Г

Документи з особової справи С. Гончаренка. Архів УНДІПу

Додаток Г.1

**Протокол засідання Екзаменаційної комісії по прийому до
аспірантури з дисципліни «Англійська мова»**

Науково-дослідний інститут педагогів

ПРОТОКОЛ

засідання Екзаменаційної комісії по прийому до аспірантури

9. березня 1955 р.

СКЛАД КОМІСІЇ:

Голова доц. канд. фіз.-матем. наук Швецов К. П.

Члени: доц. канд. фіз. наук Болотанов М. П., доц. канд. фіз. наук Роденберг М. П., доц. канд. колл. наук В. Грива С. П.

Екзамінатор Саванова Н. П.

Екзаменується тов. Гончаренко Соломон Фотимович

Спеціальність методика викладання англійської мови

Поставлені запитання	Характер відповідей
<p>населення першої півни- сферності "Inventory and in physics", стр. 1-7.</p>	хорошо
<p>другий перший півни- сферності "Matter, energy & atoms", стр. 3</p>	хорошо
<p>присвячу на прогнати зма- нені "Marxist-Leninist ration of Communists" in "For a lasting peace", no 26, 1955.</p>	хорошо

Загальні відомості

Голова комісії *Швецов*

Члени комісії *Болотанов*

Екзамінатор *Саванова*

№ 42/11-11/55

Протокол засідання Екзаменаційної комісії по прийому до
аспірантури з дисципліни «Методика фізики»

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УРСР
Науково-дослідний інститут педагогів

ПРОТОКОЛ
засідання Екзаменаційної комісії по прийому до аспірантури
3. Вересня 1955 р.

СКЛАД КОМІСІЇ:
Голова доц. канд. фіз.-мат. наук Швайко Н. П.
Члени: канд. фіз.-мат. наук Рибік М. П., доц. канд. фіз.-мат. наук Діброва І. П., доц. канд. фіз.-мат. наук Діброва І. П., доц. канд. фіз.-мат. наук Діброва І. П.
Екзаменатор: канд. фіз.-мат. наук Рибік М. П.

Екзаменується тов. Тонгаренко Євген Іванович
Спеціальність: методика фізики
експериментальна методика фізики

Поставлені запитання	Характер відповідей
1. Π cm^2 закон термодинаміки	Відмінно
2. Методика викладу теми „Струм в електричних колах“.	Добре
3. Лабораторні роботи з фізики.	Добре

Загальна оцінка: Добре

Голова комісії: [підпис]
Член комісії: [підпис]
Екзаменатор: [підпис]

Відд. КСДІ, Фізика, 44, Зам. 492—100

Атестация аспиранта I року навчання С. Гончаренка

АТТЕСТАЦИЯ

1. Имя, фамилия, отчество Гончаренко Семья Филиповна 64
 Место рождения г. Харьков
 Место работы Институт педагогической науки Академии наук УССР
 Должность доцента
 1. Выполнили аспирантом индивидуального плана (за остаточной учебной год)

Предметная область	Срок сдачи (в сем.)	Исполнено (в сем.)	Оценки
Философия	VI-1956г.	II-V-1956г.	Отлично
Специальн. (метод физики)	VII-1956г.		
Педагогическая психология (педагогика)	IV-1956г.	IV-V-1956г.	Отлично
Курс общей физики	IV-1956г.		

II. Педагогическая работа аспиранта

Выполнил лекции научного руководителя и др. преподавателя по курсу лекций
научного руководителя Гончаренко Семья Филиповна
 Проводил занятия со студентами не вел

Работал с студентами _____

Прочитал аспирантом лекции или разделы курса _____

Другие формы педагогической практики _____

III. Работа над диссертацией

Тема диссертации Связь в преподавании физики с трудными
вопросами физики
 Срок сдачи диссертации по плану 1/8-1958г.
 Срок сдачи диссертации разработкой _____
 Были ли трудности в работе над диссертацией _____

Протокол засідання Екзаменаційної комісії по прийому кандидатського мінімуму з дисципліни методика фізики

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УРСР 63

Науково-дослідний інститут педагогів

ПРОТОКОЛ

засідання Екзаменаційної комісії по прийому кандидатського мінімуму
№ зруджал 1954 р.


СКЛАД КОМІСІЇ:
Голова кауд. фіз. наук доцент К. І. Шенюк
Члени: пр. фр. Бабенко В. П.
кауд. фіз. наук Козьміна М. П.
Екзамінатор: пр. фр. Бабенко

Екзаменується тов. Гончаренко Алла Степанівна
Спеціальність методика фізики
Дисципліна методика фізики

Поставлені запитання	Характер відповідей
1. <u>Питання історії науки у висловданні фізики</u>	<u>забрі</u>
2. <u>Методика висловдання законів динаміки</u>	<u>відмінно</u>
3. <u>Уточнення по темі "Трансформатори"</u>	<u>відмінно</u>

Загальна оцінка відмінно

Голова комісії Шенюк
Член комісії Бабенко
Екзамінатор Козьміна



Протокол засідання Екзаменаційної комісії по прийому кандидатського мінімуму з дисципліни курс загальної фізики

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УРСР
 Науково-дослідний інститут педагогіки

ПРОТОКОЛ

засідання Екзаменаційної комісії по прийому кандидатського мінімуму
13-го жовтня 1956 р.

СКЛАД КОМІСІЇ:
 Голова докт. фіз.-мат. наук, доцент Швещів К.І.
 Члени проф. Бабенко В.П.
докт. фіз. наук, Ассистент М.І.
 Екзаменатор проф. Бабенко

Екзаменується тов. Голосаренко Володимир Чеславович
 Спеціальність методика фізики
 Дисципліна курс загальної фізики

Поставлені запитання	Характер відповіді
Термінологічні змішані пари м. Випереді пошуківальної пари	Врідні
Електричний струм у розриві Струм на поверхні. Води розрядів.	Сат ре
Поларизація світла	Сат ре

Загальна оцінка Сат

Голова комісії [підпис]
 Член комісії [підпис]
 Екзаменатор Бабенко

1956, Жовтень, 13, Том 43-100

Протокол засідання Екзаменаційної комісії по прийому кандидатського мінімуму з дисципліни філософія

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УРСР
 Науково-дослідний інститут педагогіки

8

ПРОТОКОЛ

засідання Екзаменаційної комісії по прийому кандидатського мінімуму
 „21” грудня 1956 р.

СКЛАД КОМІСІЇ:
 Голова зав. кафедр філософії та історії К. З.
 Члени: канд. мед. наук Мазина Т. В.,
 канд. мед. наук Брусилова Н. С.
 Екзамінатор канд. філософ. наук Вейтко А. П.

Екзаменується тов. Гамзаренко С. П.
 Спеціальність методика психики
 Дисципліна філософія 3

Поставлені запитання	Характер відповідей
Простер і час - об'єктивні чи суб'єктивні поняття? Чи можна говорити про час у простері і час.	Dobre
Що таке В. І. Леніна, про яку йдеться в його вступному матеріалі до „Году”.	Відмінно
В. І. Ленін і К. Маркс - це не тільки філософи, це люди, які в різний час до своїх праць внесли свій внесок до соціалізму.	Відмінно
Оцінка	Відмінно
Голова комісії	Шибун
Член комісії	М. П. Шибун
Екзамінатор	Вейтко

М. П. Шибун, Москва 41, Зав. 911-421

Протокол засідання Екзаменаційної комісії по прийому кандидатського мінімуму з дисципліни англійська мова

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ УРСР 66
 Науково-дослідний інститут педагогіки


ПРОТОКОЛ

засідання Екзаменаційної комісії по прийому кандидатського мінімуму
16-го квітня 1966 р.

СКЛАД КОМІСІЇ:
 Голова: Вікторів К.І., кандидат фіз.-мат. наук
 Член: Вітрова С.П., кандидат педагог. наук
Савуров В.В., кандидат фіз.-мат. наук
 Екзамінатор: Філіппов Антон Васильович

Екзаменується тов. Томчацько Євген Григорович
 Спеціальність педагогічна робота
 Дисципліна англійська мова

Поставлені запитання	Характер відповіді
1. Read, translate and analyze: "Bosnia Come True" Moscow News, no 25, p. 8.	Уважно, цілісно, повно.
2. Read and retell in Russian: "Aton for Peace" Moscow News, no 25, p. 1, 1956	переклад цілісно, повно
3. Retell in Russian: "To 194" Moscow News, no 28, p. 2, 1956	Цілісно, повно на українській мові-фразі



Зарядив оцінювати Вікторів К.І.
 Голова комісії Вікторів К.І.
 Член комісії Вітрова С.П.
 Екзамінатор Філіппов А.В.

Анат. Савуров

ФОРМ. К.232. Форм. 41. Зам. 131-460

Атестація аспіранта С. Гончаренка III року навчання

АТТЕСТАЦИЯ

В год окончания обучения аспиранта С. Гончаренка при Физико-математическом институте им. В.И. Вернадского УССР тов. Гончаренко Сергей Васильевич специальности математика физики кандидат наук наук М.Н. Погодин

1. Выполнение аспирантом индивидуального плана (за истекший учебный год)

Индивидуальный предмет	Срок сдачи по плану	Фактически срок сдачи	Оценки
Математика	VI - 1956г.	20/VI 1956	От.
Физика	VII - 1956г.	24/VI 1956	От.
Математическая физика (по выбору)	VIII - 1956г.	14/VI 1956	От.
Работа над диссертацией	IX - 1956г.	25/VI 1956	От.

II. Педагогическая работа аспиранта

Назначение ассистентом научного руководителя и др. преподавателей в аспирантуру физики

Семестровые занятия со студентами Физика 120 часов семинары

Работа со студентами 4 курса физ. спец. на Физ. факультете

Консультации студентам Физико-математического Института

Презентации аспирантом лекции или разделы курса "Введение в доктрину преподавания физики с трудными объектами"

Другие формы педагогической практики по курсу лекций по физике

III. Работа над диссертацией

Тема диссертации "Введение преподавания физики с трудными объектами"

Срок сдачи диссертации по плану 1/2 1958г.

Довідка про знаходження С. Гончаренка у партизанському загоні

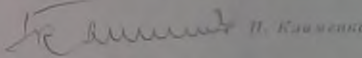
ПРЕЗИДИУМ ВЕРХОВНОЇ РАДИ
 УКРАЇНСЬКОЇ РСР
 КОМИСИЯ В СПРАВАХ ВОЙСЬКИХ ПАРТИЗАНІВ
 ВЕЛИКОЇ ВІСЬМИТИСЯЧНОЇ ВОЙНИ 1941 - 1945 РОКІВ
 22019, м. Київ-19, вул. Кірова, 5


ПРЕЗИДИУМ ВЕРХОВНОГО СОВЕТУ
 УКРАИНСКОЙ ССР
 КОМИССИЯ ПО ДЕЛАМ ВОЙСЬКИХ ПАРТИЗАНОВ
 ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941 - 1945 ГОД
 22019, г. Киев-19, ул. Кирова, 5

№ 0615

СПРАВКА

Тов. ГОНЧАРЕНКО Семен Устилович, 1928 г. рождения
 из Кармельки
 находился в партизанском отряде
 командиром пол. командиром
 Владимирова И.И.
 в должности бойца
 с 25 апреля 1944 г. по 1 апреля 1944 г.

Секретарь Комиссии




Диплом кандидата педагогических наук



Диплом доктора педагогических наук



Атестат профессора С. Гончаренка



Почесне звання «Заслужений діяч науки і техніки України»



Додаток Л

Витяг з протоколу зборів академіків-засновників АПН України
(протокол № 3 від 17 листопада 1992 р.)

17 листопада 1992 року відбулися вибори дійсних членів /академіків/ і членів-кореспондентів Академії педагогічних наук України.

Дійсними членами /академіками/ АПН України обрані:

- 1 Гончаренко Семен Устимович
- 2 Кульчицький Костянтин Іванович
- 3 Моляко Валентин Олексійович
- 4 Мороз Олександр Григорович
- 5 Романець Володимир Андрійович
- 6 Стельмахович Мирослав Гнатович
- 7 Хролко Петро Панасович

Членами-кореспондентами АПН України обрані:

- 1 Андієвський Анатолій Тимофійович
- 2 Біляев Олександр Михайлович
- 3 Богущ Алла Михайлівна
- 4 Бурлачук Леонід Фокович
- 5 Верлань Анатолій Федорович
- 6 Жбдак Мирослав Іванович
- 7 Карпужіна Аза Михайлівна
- 8 Костібачук Володимир Захарович
- 9 Костицький Михайло Васильович
- 10 Дозова Валентина Іванівна
- 11 Нічкало Нелля Григорівна
- 12 Носенко Елеонора Львівна
- 13 Сяньов Віктор Михайлович
- 14 Сухомлиноька Ольга Василівна
- 15 Шевченко Галина Павлівна
- 16 Шевчук Віктор Григорович
- 17 Шищенко Петро Григорович



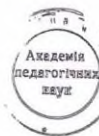


**АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК
УКРАЇНИ**
НА ПІДСТАВІ СВОГО СТАТУТУ
ОБРАЛА

*Тонгаренка
Світлана Устимівна*

**АКАДЕМІКОМ
АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК
УКРАЇНИ**
З СПЕЦІАЛЬНОСТІ

*дидактика, методика, інформаційні
технології в освіті*



ПРЕЗИДЕНТ
АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК
УКРАЇНИ

[Handwritten signature]

ГОЛОВНИЙ УЧЕНИЙ СЕКРЕТАР
АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК
УКРАЇНИ

[Handwritten signature]

Нагороди та відзнаки С. Гончаренка

Рік	Нагороди
1960	нагороджений Грамотою Міністерства освіти УРСР
1975	нагороджений медаллю «30 років Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941-1945 рр.»
1976	нагороджений орденом «Знак Пошани»
1977	нагороджений медаллю А.С. Макаренка
1982	нагороджений медаллю «В пам'ять 1500-річчя Києва»
1983	нагороджений почесною грамотою Міністерства освіти УРСР
1984	нагороджений медаллю «Ветеран праці»
1985	нагороджений орденом Вітчизняної війни 2-го ступеня
	нагороджений медаллю «40 років Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941-1945 рр.»
1987	нагороджений Почесною грамотою Президії Верховної Ради Української РСР
	нагороджений медаллю Н.К. Крупської
1990	нагороджений значком «Відмінник освіти СРСР»
1995	нагороджений медаллю «50 років Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941-1945 рр.»
1998	нагороджений Почесною грамотою АПН України
	присвоєно почесне звання «Заслужений діяч науки і техніки України»
1999	нагороджений медаллю «Захиснику Вітчизни»
	стипендіат Президента України
2000	Почесний професор Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
2003	нагороджений нагрудним знаком «Партизан України»
	нагороджений відзнакою «За популяризацію фізики в Україні» за популяризацію олімпіадного руху в Україні, активну участь в олімпіадах з фізики впродовж сорока років
2005	нагороджений медаллю «60 років Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941-1945 рр.»
2008	нагороджений нагрудним знаком Міністерства освіти і науки України «За наукові досягнення»
	нагороджений знаком АПН України «Ушинський К.Д.»
2010	нагороджений медаллю «65 років Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941-1945 рр.»
2011	нагороджений срібною медаллю «Василь Зеньковський»
	нагороджений медаллю «Трудова слава» Міжнародної Академії рейтингових технологій і соціології «Золота Фортуна»

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерельної бази



Додаток Н.2



Додаток Н.3





З Тов. *Гонгащенко*
Семен Устимович
А значний вклад в розвиток педагогічної науки
та активну участь у громадському житті

**ПРЕЗИДИЯ ВЕРХОВНОЇ РАДИ
УКРАЇНСЬКОЇ РСР**

Указом від *16 лютого 1987* р. нагороджує Вас

ПОЧЕСНОЮ ГРАМОТОЮ



Голова Президії Верховної Ради
Української РСР

В.М. Гриниш

Перший заступник Президії Верховної Ради
Української РСР

М.Хармун

16 лютого 1987 р. № *23184*





Список наукової школи С. Гончаренка

1. Аверьянов, Г. Б. Методика изучения теории относительности с использованием физического эксперимента: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Аверьянов Георгий Борисович; [Кировоград. ин-т с.-х. машиностроения]. – Кировоград: [б. и.], 1986. – 16 с. – Библиогр.: с. 15–16 (7 назв.).
2. Бендера, І. М. Теорія і методика організації самостійної роботи майбутніх фахівців з механізації сільського господарства у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Бендера Іван Миколайович; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К.: [б. в.], 2009. – 42 с. – Бібліогр.: с. 31–39 (88 назв.).
3. Борис, М. М. Методика использования графиков в курсе физики средней школы (на примере механики): автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Борис Михаил Михайлович; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1980. – 19 с. – Библиогр.: с. 19 (6 назв.).
4. Брилін, Б. А. Педагогічні основи музично-творчого розвитку учнів старших класів у сучасних формах дозвілля: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Брилін Борис Андрійович; [Вінниц. держ. пед. ін-т]. – К.: [б. в.], 1998. – 40 с. – Бібліогр. с. 30–39.
5. Будний, Б. Є. Теоретичні основи формування в учнів системи фундаментальних фізичних понять: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Теорія і методика навчання (фізики)» / Будний Богдан Євгенович; [Ін-т педагогіки АПН України]. – К.: [б. в.], 1997. – 50, [1] с. – Бібліогр.: с. 46–50 (44 назви).
6. Василенко, І. В. Взаимодействие школы и социальной среды микрорайона в воспитательной работе с учащимися: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Василенко Ирина Валентиновна; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1989. – 22 с. – Библиогр.: с. 20–22 (14 назв.).
7. Василів, В. І. Система дидактичних пізнавальних завдань для організації самостійної роботи учнів на уроках загальнотехнічних дисциплін: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Василів Володимир

- Іларійович; [Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України]. – К.: [б. в.], 1994. – 24 с. – Бібліогр.: с. 22–23 (10 назв).
8. Вовкотруб, В. П. Теоретичні та методичні основи реалізації вимог ергономіки навчального фізичного експерименту: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Теорія і методика навчання фізики» / Вовкотруб Віктор Павлович; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: [б. в.], 2007. – 44 с. – Бібліогр.: с. 33–41 (73 назви).
 9. Вознюк, С. Е. Комплексная реализация функций обучения и структура обобщенных способов решения задач по физике в средней школе: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Вознюк Святослав Ефимович; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1990. – 25 с. – Библиогр.: с. 24–25 (8 назв.).
 10. Гель, А. Н. Формирование у студентов обобщенного приема вывода физических формул: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Гель Алла Николаевна; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1984. – 21 с. – Библиогр.: с. 20–21 (15 назв.).
 11. Гладунський, В. Н. Методичні основи вивчення курсу логіки в середніх загальноосвітніх, спеціалізованих та професійних навчальних закладах: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Теорія та методика навчання (спец. дисциплін)» / Гладунський Василь Назарович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 1998. – 20 с. – Бібліогр.: с. 19 (6 назв).
 12. Голобородько, Г. П. Формування поняття здорового способу життя в учнів основної школи: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Голобородько Ганна Петрівна; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х.: [б. в.], 1997. – 17 с. – Бібліогр.: с. 16 (5 назв).
 13. Гуз, К. Ж. Інтегрований курс з природознавства в 5–6 класах середньої загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Гуз Костянтин Жоржович; [Ін-т педагогіки АПН України]. – Луганськ: [б. в.], 1997. – 23 с. – Бібліогр.: с. 21–22 (23 назви).
 14. Гуз, К. Ж. Теоретичні та методичні основи формування цілісності знань про природу учнів загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.09 «Теорія навчання» / Гуз Костянтин Жоржович; [Ін-т педагогіки АПН України]. – Х.: [б. в.], 2008. – 40 с. – Бібліогр.: с. 31–37 (83 назви).

15. Гуревич, Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Гуревич Роман Семенович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 1999. – 33 с. – Бібліогр.: с. 26–31 (71 назв).
16. Дем'янчук, О. Н. Формування музично-естетичних інтересів учнів загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Дем'янчук Олександр Никанорович; Ін-т педагогіки АПН України. – К.: [б. в.], 1995. – 37 с. – Бібліогр.: с. 31–35 (59 назв).
17. Джулик, О. І. Формування системи знань про фізичні основи теплоенергетики в учнів професійно-технічних закладів освіти: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Проф. педагогіка» / Джулик Ольга Іванівна; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 1997. – 18 с. – Бібліогр.: с. 16–17 (8 назв).
18. Дробчак, З. Д. Физические парадоксы как средство повышения интереса учащихся к изучению физики: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Дробчак Зиновий Дмитриевич; Науч.-исслед. ин-т педагогике УССР. – К.: [б. и.], 1982. – 23 с. – Библиогр.: с. 22–23 (3 назв.).
19. Дудка, О. М. Развитие мышления учащихся 7-х классов в процессе пропедевтического изучения основ информатики: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теория и история педагогике» / Дудка Ольга Михайловна; Науч.-исслед. ин-т педагогике Украины. – К.: [б. и.], 1992. – 20 с. – Библиогр.: с. 19–20 (8 назв.).
20. Дудка, В. В. Формування у студентів умінь застосовувати комп'ютерні редактори в майбутній професійній діяльності: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Проф. педагогіка» / Дудка Віктор Васильович; [Ін-т педагогіки АПН України]. – К.: [б. в.], 1996. – 22 с. – Бібліогр.: с. 20–21 (10 назв).
21. Емчик, Л. Ф. Прогностическое обоснование содержания обучения физике для медицинских вузов: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Емчик Любовь Федоровна; Науч.-исслед. ин-т педагогике УССР; [науч. рук.: Гершунский Б. С., Гончаренко С. У.]. – К.: [б. и.], 1986. – 23 с. – Библиогр.: с. 22–23 (11 назв.).
22. Єгоренков, А. І. Методика вивчення молекулярної біофізики дезоксирибонуклеїнової кислоти в медичному вузі з використанням

- нових інформаційних технологій: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика навчання (спец. дисциплін)» / Єгоренков Анатолій Іванович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 1997. – 23 с. – Бібліогр.: с. 20–21 (16 назв).
23. Жидецький, Ю. Ц. Інтеграція знань учнів про властивості матеріалів у професійних навчально-виховних закладах поліграфічного профілю: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Жидецький Юрій Цезарійович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 1995. – 24 с. – Бібліогр.: с. 22–23 (8 назв).
24. Жупанин, С. І. Педагогічні основи формування в молодших школярів художнього образу природи: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Жупанин Степан Ілліч; Ін-т педагогіки АПН України, [Закарпат. ін-т методики навчання і виховання, підвищ. кваліфікації пед. кадрів]. – К.: [б. в.], 1995. – 46 с. – Бібліогр.: с. 42–44 (63 назви).
25. Завацкая, Л. Н. Развитие содержания и методов преподавания предметов естественно-математического цикла в средних ПТУ: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Завацкая Людмила Николаевна; Науч.- исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1989. – 23 с. – Библиогр.: с. 23 (4 назв.).
26. Ібрагімов, Т. Ш. Дидактичні основи модульно-рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень студентів заочної форми навчання: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Ібрагімов Таїр Шукрійович; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К.: [б. в.], 2009. – 20, [1] с. – Бібліогр.: с. 15–19 (38 назв).
27. Кадемія, М. Ю. Формування професійних знань учнів профтехучилищ засобами мережних комунікацій: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія та методика проф. освіти» / Кадемія Майя Юхимівна; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 2004. – 20 с. – Бібліогр.: с. 16–18 (37 назв).
28. Кириченко, В. І. Теоретичні і методичні основи інформаційно-дидактичного забезпечення навчального процесу із загальної хімії у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Теорія та методика навчання хімії» / Кириченко Віктор Іванович; [Хмельниць. нац. ун-т]. – К.: [б. в.], 2010. – 38 с. – Бібліогр.: с. 31–35 (40 назв).

29. Кисільова, В. П. Формування творчої особистості учня профільного ліцею у процесі навчання: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія та методика проф. освіти» / Кисільова Валентина Петрівна; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: Наук. світ, 2001. – 22 с. – Бібліогр.: с. 18–20 (16 назв).
30. Кміт, Я. М. Дидактичні особливості інтеграції знань і вмінь з природничих дисциплін у процесі підготовки студентів-іноземців до навчання у вищій медичній школі: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Кміт Ярослав Михайлович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 1995. – 23 с. – Бібліогр.: с. 18–22 (31 назва).
31. Ковалев, И. З. Учение о симметрии в курсе физики средней школы: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Ковалев Иван Захарович; [Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР]. – К.: [б. и.], 1976. – 23 с. – Библиогр.: с. 22–23 (10 назв.). – Дис. написана на укр. языке.
32. Коваленко, О. Е. Дидактичні основи професійно-методичної підготовки викладачів спеціальних дисциплін: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Коваленко Олена Едуардівна; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 1999. – 38 с. – Бібліогр.: с. 31–35 (39 назв).
33. Козлакова, Г. О. Теоретичні і методичні основи ступеневої підготовки майбутніх фахівців з комп'ютеризованих систем у технічних університетах: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Козлакова Галина Олексіївна; [Ін-т вищ. освіти АПН України]. – Х.: [б. в.], 2005. – 44 с. – Бібліогр.: с. 35–41 (73 назви).
34. Козловська, І. М. Інтеграція знань про властивості речовини та будівельних матеріалів учнів професійно-технічних училищ: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія і історія педагогіки» / Козловська Ірина Михайлівна; Н.-д. ін-т педагогіки АПН України. – К.: [б. в.], 1993. – 22 с. – Бібліогр.: с. 21–22 (14 назв).
35. Козловська, І. М. Теоретичні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Козловська Ірина Михайлівна; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 2001. – 41 с. – Бібліогр.: с. 32–39 (76 назв).

36. Копельчак, М. П. Структурування спеціальних знань і вмій з обслуговування автоматизованого обладнання учнів вищого професійного училища машинобудівного профілю: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Копельчак Михайло Павлович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 1998. – 16 с. – Бібліогр.: с. 14 (8 назв).
37. Костюк, В. С. Патриотическое воспитание учащихся в процессе обучения физике в средней общеобразовательной школе (на основе использования исторического и краеведческого материалов): автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Костюк Василий Степанович; Науч.-исслед. ин-т педагогики Укр. ССР. – К.: [б. и.], 1987. – 24 с. – Библиогр.: с. 24 (5 назв.).
38. Кушнір, В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Кушнір Василь Андрійович; [Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка]. – К.: [б. в.], 2003. – 39 с. – Бібліогр.: с. 31–35 (56 назв).
39. Левинская, М. Г. Формирование сведений об элементарных частицах и их свойствах в курсе физики средней школы: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.731 «Методика преподавания физики» / М. Г. Левинская; [Науч.-исслед. ин-т педагогики Укр. ССР]. – К.: [б. и.], 1972. – 16 с. – Библиогр.: с. 15–16 (8 назв.). – Дис. выполнена на укр. языке.
40. Лук'янова, Л. Б. Теорія і практика екологічної освіти у професійно-технічних навчальних закладах: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Лук'янова Лариса Борисівна; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: Автореферат, 2006. – 40 с. – Бібліогр.: с. 32–36 (48 назв).
41. Лучкив, И. М. Изучение молекулярного строения вещества с учетом современных научных представлений (6 и 9 классы): автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.731 «Методика преподавания физики» / И. М. Лучкив; [Науч.-исслед. ин-т педагогики Укр. ССР]. – К.: [б. и.], 1970. – 36 с. – Библиогр.: с. 35–36 (9 назв.).
42. Ляска, Е. І. Теоретико-методологічне обґрунтування та ефективність педагогічних інновацій вчителів молодших класів: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Проф. педагогіка»; 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Ляска Євгенія

- Івона; [Вища пед. школа (м. Жешув, Польща)], Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України; [наук. консультанти: Станіслав Палька, Семен Устимович Гончаренко]. – К.: [б. в.], 1995. – 56 с. – Бібліогр.: с. 45–55 (45 назв). – Дисертац. дослідж. у формі монографії.
43. Макаренко, К. С. Формування в учнів елементів дедуктивного методу міркування в процесі пояснення явищ природи на основі фізичних теорій: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика викладання фізики» / Макаренко Катерина Степанівна; [Ін-т педагогіки АПН України]. – К.: [б. в.], 1994. – 24 с. – Бібліогр.: с. 23–24 (5 назв).
44. Маланюк, П. М. Повышение эффективности самостоятельной работы учащихся при изучении физики на основании использования компьютерной техники: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания (физики)» / Маланюк Петр Миронович; [Науч.-исслед. ин-т педагогики Укр. ССР]. – К.: [б. и.], 1991. – 24 с. – Библиогр.: с. 22–24 (17 назв.).
45. Малафійк, І. В. Теорія та методика формування системності знань у старшокласників: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.09 «Теорія навчання» / Малафійк Іван Васильович; [Рівнен. держ. гуманіт. ун-т]. – К.: [б. в.], 2007. – 39 с. – Бібліогр.: с. 33–36 (42 назви).
46. Мамрич, С. М. Ступенева підготовка фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах (на прикладі радіотехнічних спеціальностей): автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Мамрич Степан Миколайович; [Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України]. – К.: Наук. світ, 2001. – 20 с. – Бібліогр.: с. 17–18 (9 назв).
47. Манді, Т. Т. Удосконалення змісту і методів навчання фізики у загальноосвітній школі Чехословаччини: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Теорія і методика навчання (фізики)» / Манді Тигомір Тигомирович; [Ін-т педагогіки АПН України]. – К.: [б. в.], 1997. – 22 с. – Бібліогр.: с. 21 (4 назви).
48. Мартинова, Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.09 «Теорія навчання» / Мартинова Раїса Юріївна; [Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського]. – К.: [б. в.], 2007. – 44 с. – Бібліогр.: с. 34–41 (90 назв).
49. Мисечко, Е. Н. Развитие знаний учащихся о гравитации в средней школе: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Мисечко Евгений

- Николаевич; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1978. – 24 с. – Библиогр.: с. 23–24 (10 назв.).
50. Москаленко, Н. В. Управління процесом формування якостей знань учнів гуманітарної гімназії: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Історія та теорія педагогіки» / Москаленко Наталя Вітіславна; Ін-т педагогіки АПН України. – К.: [б. в.], 1995. – 24 с. – Бібліогр.: с. 22–23 (8 назв.).
51. Оніщук, Л. А. Теоретичні і методичні основи гуманізації управління загальноосвітніми навчальними закладами I–II ступенів: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Заг. педагогіка та історія педагогіки» / Оніщук Людмила Анатоліївна; [Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України]. – К.: Автореферат, 2006. – 36, [1] с. – Бібліогр.: с. 31–34 (37 назв.).
52. Островерхова, Н. М. Теоретико-методологічні засади аналізу якості уроку як педагогічної системи: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.09 «Теорія навчання» / Островерхова Надія Михайлівна; Ін-т педагогіки АПН України. – К.: [б. в.], 2010. – 40 с. – Бібліогр.: с. 33–37 (51 назва).
53. Павленко, А. І. Теоретичні основи методики навчання учнів складанню і розв'язуванню фізичних задач у середній школі: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Теорія і методика навчання (фізики)» / Павленко Анатолій Іванович; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: [б. в.], 1997. – 39 с. – Бібліогр.: с. 33–38 (73 назви).
54. Пастернак, Н. В. Формування системи методологічних знань школярів при навчанні фізики: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика викладання фізики» / Пастернак Наталія Василівна; Укр. держ. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: [б. в.], 1995. – 24 с. – Бібліогр.: с. 22–23 (12 назв.).
55. Підласий, А. І. Педагогічні умови створення та застосування діагностичних експертних систем: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Підласий Андрій Іванович; [Черкас. інж.-технол. ін-т]. – К.: [б. в.], 1995. – 25 с. – Бібліогр.: с. 24 (10 назв.).
56. Пискун, О. М. Дидактичні засади художньо-конструкторської підготовки майбутнього вчителя трудового навчання: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Пискун Оксана Миколаївна; Черніг. держ. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів: РВВ ЧДПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2009. – 20 с. – Бібліогр.: с. 16–18 (19 назв.).
57. Радул, В. В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія та практика): автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед.

- наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Радул Валерій Вікторович; [Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова]. – К.: [б. в.], 1998. – 36 с. – Бібліогр.: с. 33–35 (27 назв).
58. Ринков, А. Ю. Узагальнення й систематизація знань учнів з алгебри в системі підготовки до навчання у середніх професійних навчальних закладах: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Проф. педагогіка»; 13.00.02 «Методика навчання (математика)» / Ринков Анатолій Юхимович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України; [наук. кер.: Гончаренко С. У., Паюл М. В.]. – К.: [б. в.], 1995. – 22 с. – Бібліогр.: с. 20–21 (7 назв).
59. Романовський, О. Г. Теоретичні і методичні основи підготовки інженера у вищому навчальному закладі до майбутньої управлінської діяльності: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Романовський Олександр Георгійович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 2001. – 40 с. – Бібліогр.: с. 29–37 (97 назв).
60. Руденко, О. С. Методика обучения основам теории относительности в средней школе (онтодидактический аспект): автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Руденко Олег Степанович; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1986. – 24 с. – Библиогр.: с. 23–24 (8 назв.).
61. Саган, С. А. Научно-педагогическое основание профессиональной модели будущего рабочего по наладке и обслуживанию гибких производственных систем: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Саган Степан Андреевич; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1991. – 16 с. – Библиогр.: с. 15–16 (10 назв.).
62. Сгадова, В. В. Организационно-педагогические основы эффективного функционирования кабинетной системы обучения в средней общеобразовательной школе: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Сгадова Валентина Васильевна; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1982. – 24 с. – Библиогр.: с. 23–24 (5 назв.).
63. Сікорський, П. І. Організація диференційованого навчання в сільській школі: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Сікорський Петро Іванович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 1995. – 23 с. – Бібліогр.: с. 21 (5 назв).

64. Сікорський, П. І. Теорія і методика диференційованого навчання в середніх загальноосвітніх і професійних навчальних закладах: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Сікорський Петро Іванович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 2001. – 39 с. – Бібліогр.: с. 32–37 (65 назв).
65. Собко, Я. М. Інтегрування знань учнів з фізичної електроніки у ПТУ радіотехнічного профілю: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Проф. педагогіка» / Собко Ярослав Максимович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України; [наук. кер.: Гончаренко Семен Устимович, Козловська Ірина Михайлівна]. – К.: [б. в.], 1996. – 23 с. – Бібліогр.: с. 21–22 (9 назв).
66. Степанюк, А. В. Методологічні та теоретичні основи формування цілісності знань школярів про живу природу: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Степанюк Алла Василівна; [Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка]. – К.: [б. в.], 1999. – 36 с. – Бібліогр.: с. 30–33 (52 назви).
67. Стефаненко, П. В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Стефаненко Павло Вікторович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: Автореферат, 2002. – 37 с. – Бібліогр.: с. 30–34 (49 назв).
68. Стрелковська, О. Е. Профілювання математичної підготовки учнів професійно-технічних училищ (на матеріалі електро-радіотехнічних професій): автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Проф. педагогіка» / Стрелковська Олена Едуардівна; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України; [наук. кер.: Дубинчук Олена Степанівна, Гончаренко Семен Устимович]. – К.: [б. в.], 1997. – 18 с. – Бібліогр.: с. 16–17 (8 назв).
69. Стрельников, В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» Стрельников Віктор Юрійович; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – К.: [б. в.], 2007. – 42 с. – Бібліогр.: с. 31–38 (92 назви).
70. Сяська, В. Н. Методика вивчення інженерної графіки у вищих технічних навчальних закладах водогосподарчого профілю: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Сяська Валентина Никифорівна; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 2006. – 24 с. – Бібліогр.: 18–21 (22 назви).

71. Тарасенко, Г. С. Формування естетико-екологічної культури вчителя: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Проф. педагогіка» / Тарасенко Галина Сергіївна; [Ін-т педагогіки АПН України]. – К.: [б. в.], 1996. – 46, [1] с. – Бібліогр.: с. 41–46 (46 назв).
72. Тархан, Л. З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Тархан Ленуза Запаївна; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К.: [б. в.], 2008. – 40 с. – Бібліогр.: с. 31–38 (69 назв).
73. Таченко, Н. М. Исследование дидактической эффективности обучения учащихся обобщенным способам решения физических задач: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Таченко Николай Минович; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1983. – 21 с. – Библиогр.: с. 20–21 (9 назв.).
74. Тыщук, В. И. Совершенствование методики и техники школьного учебного эксперимента по ядерной физике: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Тыщук Виталий Иванович; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1985. – 23 с. – Библиогр.: с. 22–23 (8 назв.).
75. Уманец, А. В. Использование новой информационной технологии обучения для развития умственной деятельности учащихся шестых классов: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Уманец Антонина Васильевна; Науч.-исслед. ин-т педагогики Украины. – К.: [б. и.], 1992. – 16 с. – Библиогр.: с. 15–16 (7 назв.).
76. Филипчук, Г. Г. Развитие национальных школ в условиях многонационального региона: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Филипчук Георгий Георгиевич; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1991. – 24 с. – Библиогр.: с. 24 (7 назв.).
77. Філіпчук, Г. Г. Українська етнокультура в змісті національної загальної та педагогічної освіти: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Проф. педагогіка»; 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Філіпчук Георгій Георгійович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 1996. – 50 с. – Бібліогр.: с. 46–49 (38 назв).
78. Фролова, Т. М. Структурирование учебного материала и знаний учащихся по физике как средство повышения эффективности

- обучения (на материале подготовительных отделений технических вузов): автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Фролова Татьяна Михайловна; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1984. – 22 с. – Библиогр.: с. 22 (5 назв.).
79. Хаимзон, И. И. Изучение элементов автоматизации, телемеханики и микропроцессорной техники во внеурочной работе по физике: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Хаимзон Игорь Изевич; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. – К.: [б. и.], 1990. – 23 с. – Библиогр.: с. 22–23 (5 назв.).
80. Хромова, Л. Д. Преемственные связи в обучении физике в неполной средней школе и СПТУ, готовящем трактористов-машинистов широкого профиля: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.02 «Методика преподавания физики» / Хромова Лилия Дмитриевна; Науч.-исслед. ин-т педагогики Укр. ССР. – К.: [б. и.], 1987. – 16 с. – Библиогр.: с. 16 (6 назв.).
81. Чернишова, Є. Р. Підготовка вчителя до формування в учнів основ знань про здоров'я та безпеку життєдіяльності людини: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія та методика проф. освіти» / Чернишова Євгенія Родіонівна; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: Автореферат, 2004. – 19 с. – Бібліогр.: с. 16 (9 назв.).
82. Чернявская, З. В. Самостоятельная работа учащихся по формированию естественнонаучных понятий с использованием компьютера: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Чернявская Зинаида Витальевна; Науч.-исслед. ин-т педагогики Украины. – К.: [б. и.], 1991. – 16 с. – Библиогр.: с. 16 (5 назв.).
83. Швед, М. С. Розвиток екологічного мислення студентів університету в процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Проф. педагогіка» / Швед Марія Степанівна; [Львів. держ. ун-т ім. І. Франка]. – К.: [б. в.], 1997. – 24, [1] с. – Бібліогр.: с. 22–24 (22 назви).
84. Ягупов, В. В. Загальнодидактичні основи навчання військовослужбовців строкової служби Збройних сил України: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Ягупов Василь Васильович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 2002. – 34 с. – Бібліогр.: с. 26–32 (71 назва).
85. Яковишин, П. А. Теоретичні і методичні основи навчання студентів методів аналізу і синтезу механізмів і машин: автореф. дис. на здоб.

наук. ступеня д-ра пед. наук: [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Яковишин Петро Андрійович; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.: [б. в.], 2001. – 41 с. – Бібліогр.: с. 32–38 (60 назв).

86. Яковец, Н. И. Формирование научного мировоззрения учащихся средних профтехучилищ при обучении математике и физике: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: [спец.] 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Яковец Наталия Ивановна; Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР; [науч. рук.: Дубинчук Е. С., Гончаренко С. У.]. – К.: [б. и.], 1985. – 24 с. – Библиогр.: с. 24 (3 назв.).

Наукове видання

Алла Миколаївна Самко

**Науково-педагогічна спадщина академіка Семена Гончаренка
у вимірах сучасності й майбутнього**

монографія

Науковий редактор – Л.Б. Лук'янова

Тираж виготовлено з оригінал-макету замовника

Підписано до друку 17.05.2023 р.
Формат 60*90 1/16.
Ум.друк.арк.10.81
Ум.вид.арк.12.57
Тираж 100 прим.

Видано ТОВ «Юрка Любченка»
e-mail: u19-07@ukr.net тел. 098-444-06-68
м. Київ, просп. Берестейський, 50.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4685 від 06.03.2014

© Самко А.М., 2023