



## Литература:

1. Кирчанов М. В. Украина на современном этапе: тенденции развития внутренней и внешней политики. – Воронеж: Центр изучения Центральной и Восточной Европы, 2006. – 38 с.
2. Kuzio T. *Ukraine: State and Nation Building*. – London: Routledge, 1998. – 298 p.
3. Motyl A. *Dilemmas of Independence: Ukraine after Totalitarianism*. – New York: Council on Foreign Relations, 1993. – 240 p.
4. Shkandrij M. *Russia and Ukraine: Literature and the Discourse of Empire from Napoleonic to Postcolonial Times*. – Montreal & Kingston: McGill-Queen's University Press, 2001. – 284 p.
5. Shkandrij M. *The Postcolonial Moment in Ukrainian Writing // From Sovietology to Postcoloniality. Poland and Ukraine from a Postcolonial Perspective / J. Korek (ed.)*. – Stockholm: Södertörns högskola, 2007. – pp. 83–92.
6. *Ukraine in the 1990s: Proceedings of the First Conference of the Ukrainian Studies Association of Australia, Monash University, 24–26 January 1992 / Ed. M. Pavlyshyn and J. E. M. Clarke*. – Melbourne: Monash University, Slavic Section, 1992. – pp. 3–145.
7. Velychenko St. *Post-Colonialism and Ukrainian History // Ab Imperio*. – 2004. – No 1. – pp. 391–404.

## Abstract

**Introduction.** In the introduction, the relevance of research into the processes of colonization and decolonization of Ukrainian society is justified. The article touches upon the problems associated with postcolonial studies of scientists who represent the eastern and western Ukrainian diaspora. **Main text.** The purpose of the article is to analyze the postcolonial studies of scientists who represent the eastern and western Ukrainian diaspora. These problems were caused by the collapse of the colonial system and creation of the postcolonial space which became one of the most important events of the 20th century. The phenomenon of colonial domination is discussed through the prism of imperial organization. The article attempts to identify the space of general representations of scientists of the western and eastern diaspora concerning the colonial status of Ukraine. In the article features of processes of decolonization which are a basis of stability of the socio-political, economic and socio-cultural systems of the state are considered. The author analyzes the established within the social philosophy approaches to the issue of optimization of decolonization processes. In modern conditions the process of decolonization of Ukrainian society depends on the ability of politicians and citizens to find adequate ways to solve postcolonial problems in various spheres of life. **Conclusions.** A complex analysis of the postcolonial studies of scientists who represent the eastern and western Ukrainian diaspora has been carried out. The scientists of the diaspora proved that the colonies were powerful incentives for the development and enrichment of the Russian Empire. Colonial policy was carried out with usage of strong ideological basis and tools of mass propaganda.

**Key words:** colonization, empire, postcolonial research, diaspora, postcolonial problems, the process of decolonization, Ukraine.

## References:

1. Kirchanov, M. V. (2016), *Ukraina na sovremennom etape: tendentsii razvitiya vnutrenney i vneshney politiki* [Ukraine at the present stage: trends in the development of domestic and foreign policy], Tsentr izucheniya Tsentralnoy i Vostochnoy Evropy, Voronezh, Russia.
2. Kuzio, T. (1998), *Ukraine: State and Nation Building*, Routledge, London UK.
3. Motyl, A. (1993), *Dilemmas of Independence: Ukraine after Totalitarianism*, Council on Foreign Relations, New York USA.



4. Shkandrij, M. (2001), *Russia and Ukraine: Literature and the Discourse of Empire from Napoleonic to Postcolonial Times*, McGill-Queen's University Press, Montreal & Kingston, Canada.
5. Shkandrij, M. (2007), "The Postcolonial Moment in Ukrainian Writing", in Korek J. (ed.), *From Sovietology to Postcoloniality. Poland and Ukraine from a Postcolonial Perspective*, Södertörns högskola, Stockholm, pp. 83–92.
6. *Ukraine in the 1990s, Proceedings of the First Conference of the Ukrainian Studies Association of Australia, Monash University, Slavic Section, Melbourne, Australia, 24–26 January 1992*, pp. 3–145.
7. Velychenko, St. (2004), "Post-Colonialism and Ukrainian History", *Ab Imperio*, vol. 1, January, pp. 391–404.

Статья отправлена: 14.05.2017 г.

© Воропаева Т. С.

ЦИТ: 217-041

DOI: 10.21893/2410-6720.2017-47.5.041

УДК 37.036.376

### СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД: ОТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ К ИННОВАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ

д.ф.н., проф. Попович О.В.

ORCID: 0000-0002-1411-39-09

Мариупольський державний університет, Мариуполь, вул. Будівельників 129а, 87500

d.f.n., prof. Popovich O.V.

ORCID: 0000-0002-1411-39-09

Mariupol state university, Mariupol, Budivelnikiv 129a, 87500

**Аннотация.** В статье рассматриваются философские проблемы методологического основания системного подхода и возможности его реализации в теории обучения на материале разных педагогических систем.

**Ключевые слова:** социальная практика, системный подход, педагогическая технология, модульное обучение.

Теоретическое знание выступает ключевой категорией в проектах постиндустриального социума. Это основной ресурс, источник всех поведений, основа просвещения образовательных технологий обучения. Однако, знание, каким бы оно ни было, есть способ, который ведет к цели. Общество, полагающее теоретическое знание основным ресурсом, предполагает способность не просто к развитию, но и к формированию самой логики развития, законов и методов возможных обновлений, а следовательно, не может не преследовать цель, обоснованную научно.

Социальная практика, сам характер деятельности человека на современном этапе развития общественных отношений предполагает в качестве своей предпосылки системность знаний об объекте деятельности. Однако, и сам объект не может быть представлен «по ту сторону» деятельности – он должен быть представлен как «человеческая чувственная деятельность».

Таким образом, системность знаний отражает прежде всего системный характер человеческой деятельности, в универсальных и необходимых формах,



которой и осваивается мир. В гносеологическом плане деятельность осуществляется двояко – как познание и как практика. Формируясь на полюсе субъекта, системность, будучи характеристикой его деятельности по производству знаний, не носит произвольного, случайного или субъективного характера. Она коренится в логической организации знаний, в их внутренней последовательности, упорядоченности, отражающих объекты деятельности. Способ и форма видения объектов задаются практикой.

В современной философской литературе данная ситуация осознана и зафиксирована, в частности, в развитии системной ориентации и системного подхода. Одним из важнейших оснований последнего является трактовка соотношения целого и его частей. В самом общем плане системный подход выступает в качестве метода исследования объектов, как частей целого, т.е. в их взаимной связи. Целое должно удовлетворять ряду свойств [1].

Нас интересуют возможности применения системного подхода в педагогике. Системный подход к ученому процессу и его организации нуждаются в разработке, поскольку имеющиеся теории обучения не опираются на соответствующую методологию, и прежде всего, на принципы историзма, детерминизма и структурно-функциональный принцип.

В соответствии со структурно-функциональным принципом в составе изучаемого как системы объекта следует выделить его части. В современных теориях обучения зачастую в этих целях используется простое деление объекта. Например, технологический подход в педагогике, сформировавшийся под влиянием философии техники, реализуется в системе требований, включающей целенаправленность (выделение отдельных целей для каждого этапа обучения), планирование учебного процесса, его активизацию посредством введения технических средств обучения и т.д. Упор сделан на выделение всех частей, составляющих систему обучения. Однако, процесс выделения частей не может быть механическим. Он должен быть регламентирован так, чтобы выделялись такие части, которые необходимы для сохранения самой системы, и выполняют в ней определенную функцию. Иначе говоря, в результате мы должны получать элементы действительной структуры системы.

В соответствии с принципом детерминизма, необходимо выявлять причинно-следственные связи между элементами структуры системы. Тогда изменения в одном элементе должны быть поняты как причина и условие изменения во втором элементе и т.д. Причинно-следственная связь элементов системы будет иметь последовательный характер. Например, в теории формирования умственных действий П.Я.Гальперина [2], умственные действия представлены как система из шести элементов, каждый из которых является предпосылкой возникновения другого. Так, мотивационная основа действия, ориентировочная основа действия, формирование действия в материальной форме, громкая социальная речь, формирование действия «во внешней речи про себя» и энтериоризация являются элементами любого умственного действия, причём каждый элемент занимает определенное место в ряду возникновения и развития.

В соответствии с принципом историзма, следует рассмотреть систему в



развитии, выделяя различные его этапы и соответствующие им периоды времени.

Одной из гносеологических предпосылок системного рассмотрения является абстрагирование от внешней границы (или среды) объекта, представляющего систему. Подлинно научный метод отражения должен учитывать и среду развертывания системы, поскольку среда – общее свойство гносеологических систем. Педагогические системы находятся под влиянием социальной среды. В зависимости от того, какие элементы испытывают непосредственное воздействие социальной среды, происходит перестройка других элементов и самой системы.

Попытаемся выделить элементы структуры педагогической системы как системы взаимодействия преподавателя и студента. Указанное взаимодействие осуществляется в двух основных аспектах: информационном и мировоззренческом, что предполагает определение парадигмы образования. После того, как парадигма определена, устанавливаются цели обучения и воспитания (в широком плане) и формируются задачи. Затем выделяются методы, адекватные намеченным целям, и способы решения задач, а так же средства и формы обучения в рамках избранных методов.

Учебная информация также должна быть системой знаний. В соответствии со структурно-функциональным принципом её следует разбивать на элементы, т.е. учебные курсы, а в рамках курсов – проблемы и вопросы (блоки информации по темам). Между курсами должны соблюдаться преемственные связи, в результате чего объём знаний по исходным проблемам будет расширяться, и не будет дублирования материала. Отсюда становится ясной теоретическая и практическая важность выявления этих связей и использования их в процес ее обучения.

В отечественной педагогике не однократно предпринимались попытки представления педагогического процесса как системы. Методологическим основанием служила концепция ассоциативно-рефлекторной теории обучения, разработанная Ю.А.Самариным, в которой процесс обучения разделяется на четыре взаимосвязанных этапа. На первом этапе происходит формирование локальных ассоциаций у обучаемых (локальные ассоциации трактуются как изолированные представления). На втором этапе формируются группы ассоциаций, ограниченные определенным учебным разделом. Третий этап характеризуется становлением внутрпредметных ассоциаций, обеспечивающих некоторую подвижность знаний в рамках учебной дисциплины. На четвертом этапе вырабатываются межпредметные ассоциации, на базе которых формируются завершённые знания и навыки [3].

Одной из попыток создания системы педагогического процесса явилась система обучения С.П.Баранова, с нашей точки зрения, не удовлетворяющая современному пониманию системности. Наиболее существенным её недостатком является то, что структура процесса обучения рассматривается и в психологическом аспекте, и в педагогическом одновременно, парадигма образования не вполне определена.

Более совершенной нам представляется система, построенная



Ю.К.Бабанским [4]. Последний выделяет в структуре системы обучения следующие компоненты. Первый, *целевой*, компонент обеспечивает осознание педагогами и принятие учениками целей и задач изучения темы, раздела и учебного предмета в целом. Второй - *стимулирующе-мотивационный* компонент предполагает, что педагог осуществляет стимулирование у *обучающихся* интереса потребности в решении задач, поставленных перед учащимися в рамках данного цикла обучения. При этом стимулирование должно порождать внутренний процесс возникновения у обучающихся положительных мотивов обучения.

Третий компонент определяется учебным планом, поэтому Ю.К.Бабанский называет его *содержанием обучения*. Затем следует четвертый – *операционно-деятельностный* компонент, наиболее непосредственно отражающий, по нашему мнению, процессуальную сущность обучения. Именно в деятельности педагогов и обучаемых, и их взаимодействии, и реализуется задача усвоения обучающимися социального опыта посредством разнообразных методов, средств и форм обучения.

Пятый компонент - *контрольно-регулирующий* - предполагает самоконтроль со стороны учащихся за степень усвоения материала, правильностью выполнения заданий. Шестой компонент рассматриваемой системы - *оценочно-результативный* - предполагает оценку педагогами и самооценку учениками достигнутых в процессе обучения результатов. Процесс обучения функционирует наиболее эффективно тогда, когда находится оптимальная мера соотношения между связями управления и самоуправления. (*Решение проблемы* управления учебной деятельностью может быть построено на базе алгоритмического подхода к построению процесса обучения, берущего начало в недрах теории программированного обучения, утвердившегося с появлением работ швейцарского психолога и педагога Ж.Пиаже).

Процесс обучения состоит из преподавания и учения. В.П.Беспалько, рассматривая процесс обучения как диалектический, описывает его двумя алгоритмами: алгоритмом функционирования и алгоритмом управления [5]. Под алгоритмом функционирования он понимает сложную систему, закономерно развертывающихся операционных предписаний, выполнение которых постепенно ведёт к обученности на заданном уровне.

В обобщенной схеме алгоритма функционирования выделяются следующие этапы. На первом определяется исходный уровень качества знаний учащихся и уточнение целей обучения и воспитания. На втором - выясняются мотивация личности и её подкрепление. На третьем - происходит усвоение учащимися плана (схемы) учебной деятельности. На четвертом - осуществляется собственно учебная деятельность. На пятом - происходит обобщение изученного материала, причём действие идёт не по схеме, как на третьем этапе, а с анализом усвоенного и его синтезом на более высоком уровне. Шестой этап - предполагает определение итогового качества и принятие решения относительно дальнейшего обучения.

Алгоритм управления предусматривает последовательное воздействие на систему обучения извне с целью поддержания или изменения алгоритма ее



функционирования. Управление может быть разомкнутым, если не ставится задача определения промежуточных состояний управляемого объекта. (Считается, что система достигает намеченной цели, если отсутствуют взаимные возмущения и выполняются все предписания алгоритма функционирования). Возможно задание управления циклического характера, осуществляемого при постоянной обратной связи, анализе выходных характеристик системы и коррекцией ее деятельности в случае отклонения от заданного алгоритма функционирования. Возможно использование смешанного управления, в рамках которого на каких-то этапах одного и того же процесса реализуется управление по разомкнутой схеме, а на других - по циклической.

Управление обучением тесно связано с представлением информации обучаемым. В этом аспекте составитель программного обучения должен различать рассеянные и направленные деформационные процессы. Если точно не учитывается, принимается или нет обучаемыми информация, направляемая к ним информационным источником, то процесс носит рассеянный характер. В направленном информационном процессе информация представляется конкретному обучаемому с учетом его особенностей и возможностей.

Нам представляется, что особого внимания при рассмотрении проблемы системности в обучении заслуживает классификация дидактических систем, предпринятая на основе теории управления познавательной деятельностью П. Я. Гальперина, в частности, предложенные В.П.Беспалько концепции последовательности формирования опыта человека, единства алгоритма функционирования и алгоритма управления, лежащие в основе т.н. модульного обучения.

Модульное обучение, с нашей точки зрения, наиболее адекватно отражает системный подход в педагогике. При построении теории модульного обучения П.А.Юцявичене [6] педагогическая система рассматривается в соответствии с принципом системности как целостная, а учебный процесс - как целенаправленная, активная деятельность обучающихся и педагогов, в которой последние осуществляют управляющую функцию, а первые самоуправляющую. В системе модульного обучения применение специфических принципов предполагает корреляцию с общедидактическими. Определяющими общее направление обучения, цели, содержание и методику его организации, являются принципы модульности, структуризации обучения, динамичности, деятельности, гибкости, осознанной перспективы, разносторонности и методического консультирования, паритетности.

Все названные принципы реализуются посредством применения педагогических правил.

Принцип модульности определяет модульный подход к обучению в плане его содержания, организационных форм и методов. В соответствии с данным принципом, обучение строится по отдельным «функциональным узлам» - модулям, предназначенным для достижения конкретных дидактических целей. Реализация принципа модульности обеспечивается педагогическими правилами, предполагающими, что учебный материал следует конструировать в виде модульной программы (или модуля), обеспечивая достижение каждым



обучающимся поставленных перед ним дидактических целей. При этом учебный материал, охватываемый модулями, должен быть настолько закончен, чтобы обеспечивать возможность конструирования содержания обучения в соответствии с комплексной дидактической целью составить из отдельных модулей единое содержание. Учебный материал определяет соединение различных видов и форм обучения, подчиненных достижению намеченной цели. Модуль выступает как основное средство обучения, являющееся законченным блоком информации, включающим в себя целевую программу действий и методическое руководство, которое обеспечивает достижение поставленных дидактических целей.

Принцип структуризации содержания обучения на обособленные элементы требует рассмотрения учебного материала в рамках модуля не только как целостное, но и как имеющее собственную структуру, состоящую из обособленных элементов. Этот принцип имеет определённое сходство с принципом деления учебного материала на части (порции, шаги) в программированном обучении. Однако, существует и принципиальное отличие в программированном обучении происходит деление материала на небольшие, тесно связанные между собой, изложенные в обязательном порядке постепенного их усложнения порции, тогда как в модульном обучении перед каждым элементом ставится вполне определенная деятельностная дидактическая цель, а содержание обучения представляется в объеме, обеспечивающим её достижение.

Элементы модульного обучения могут быть как взаимосвязанными, так и самостоятельными. П.А.Юцявичене разделяет точку зрения И.Прокопенко на структуризацию содержания обучения, принимающую в качестве единицы более мелкую структурную часть, отвечающую конкретной *деятельной* дидактической цели. Из таких элементов, отвечающих единой интегрированной дидактической цели, строится модуль.

Реализация данного подхода составителем модульной системы обучения предполагает выполнение следующих педагогических правил. Во-первых, выделение структуры частных целей в интегрированной дидактической цели. Во-вторых, обеспечение достижения каждой частной цели учебным материалом каждого элемента. В-третьих, соединение совокупности элементов, служащих для достижения отдельных подцелей (частных целей) одной интегрированной дидактической цели, в единый модуль.

Принцип динамичности предполагает свободное изменение содержания модулей с учетом динамики социального заказа. Во всех педагогических системах учебный материал должен регулярно перерабатываться и обновляться. Соблюдение этого принципа обеспечивается следующими педагогическими правилами. Во-первых, содержание каждого элемента, а значит, и каждого модуля может изменяться или дополняться. Во-вторых, элементы различных модулей могут составлять новые модули. Модуль должен представляться в форме, обеспечивающей возможность замены его элементов.

Принцип деятельности предполагает, что обучаемые владеют способностью осуществлять самостоятельную деятельность на базе системы



знаний. В последнее время пристальное внимание общества и исследователей в области педагогики обращено на тот факт, что во всех звеньях образования существует проблема недостаточного формирования действенных знаний у обучаемых. Выход из создавшегося положения может быть найден в формулировании целей обучения в форме перечня тех или иных видов деятельности, которые должен уметь выполнять обучаемый. Для воспитания самостоятельного, творческого подхода к решению задач необходимо переориентировать учебную деятельность с результата на метод деятельности, ведущий к достижению этого результата.

П.А.Юцявичене считает, что необходимо обучать не только видам деятельности, но и способам действий. Этот вид обучения может позволить, как считают многие авторы, сформировать оперативные знания у обучаемых.

Реализации указанного принципа предполагает выполнение следующих педагогических правил. Во-первых, цели должны формироваться в терминах методов деятельности (практической, познавательной, умственной) и способов действий. Во-вторых, для достижения поставленных целей возможно как дисциплинарное, так и междисциплинарное построение содержания модулей. В-третьих, обучение должно организовываться на основе проблемного подхода к усвоению знаний, обеспечивая творческое отношение к учению. В-четвёртых, необходимо ясно показывать возможности переноса знаний из одной сферы деятельности в другую.

Принцип гибкости требует построения модульной программы и, соответственно, модулей, таким образом, чтобы обеспечить возможность приспособления содержания обучения и путей его усвоения к индивидуальным потребностям обучаемых. Известно, что обучающиеся по-разному усваивают знания, имея различные способности и скорость формирования мыслительных операций и их переноса. Это обуславливает необходимость индивидуализации учебного процесса. Модульное обучение открывает возможность индивидуализации содержания обучения (и собственно процесса обучения) без уменьшения количества обучающихся в группах и без повышения трудоемкости педагогического труда путём рационализации. Суть рационализации состоит в обеспечении гибкости построения индивидуализированного содержания обучения и простоты выбора обучающимися путей индивидуального темпа его усвоения. Вместе с тем, обеспечивается возможность постоянной коррекции процесса обучения путём контроля и самоконтроля. Для реализации принципа гибкости необходимо соблюдать следующие педагогические правила.

Во-первых, для индивидуализации содержания обучения по критерию базовой подготовленности необходимо проводить входную диагностику знаний. Во-вторых, входная диагностика знаний должна строиться таким образом, чтобы по её результатам можно было построить индивидуализированную структуру конкретного модуля. В-третьих, исходя из индивидуализированных целей обучения, необходимо проводить анализ потребности в обучении со стороны обучаемого и других заинтересованных лиц. В-четвёртых, для индивидуализации и содержания обучения можно



пользоваться комплексным критерием его построения, включающим базовую подготовленность и индивидуализированные цели обучения. В этом случае индивидуализация должна производиться двухступенчато, начиная с исходной диагностики знаний, и заканчивая анализом потребности в обучении. В-пятых, необходимо обеспечивать индивидуальный темп усвоения.

Методическая часть модуля должна строиться таким образом, чтобы обеспечивалась индивидуализация технологии учения. Необходимо также обеспечить индивидуальный контроль и самоконтроль после достижения определённой цели обучения.

Принцип осознанной перспективы требует глубокого понимания и осознания обучающимися близких, средних и отдалённых перспектив учения. При его реализации следует соблюдать следующие педагогические правила. Во-первых, каждому обучающемуся в начале обучения необходимо предоставить целиком всю модульную программу, разработанную на продолжительный этап обучения. Во-вторых, в модульной программе точно указать комплексную дидактическую цель, которую обучающийся должен осознать как лично значимый и ожидаемый результат. В-третьих, модульная программа должна включать в себя программу учебных действий для достижения намеченной цели (т.е. обучающийся должен обеспечиваться путеводителем для достижения близких, средних и отдалённых перспектив). В-четвёртых, в начале каждого модуля нужно приводить описание интегрированных целей учения в качестве результатов деятельности. В-пятых, в начале каждого элемента следует указать частные цели учения в качестве результатов деятельности.

Принцип разносторонности методического консультирования требует обеспечения профессионализма в познавательной деятельности обучаемого и педагогической деятельности педагога. П.А.Юцявичене пути внедрения этого принципа описывает следующими педагогическими правилами. Во-первых, учебный материал должен представляться в модулях с использованием личных объяснительных методов, облегчающих усвоение информации. Во-вторых, модулями должны предусматривать различные методы и пути освоения содержания обучения, которые обучающийся может либо выбирать свободно, либо, опираясь на них, или личный опыт, строить собственный, оригинальный путь освоения. В-третьих, в модулях следует осуществлять методическое консультирование педагога по организации процесса обучения. В качестве альтернативных решений могут представляться различные методы и организационные схемы обучения, а так же наиболее подходящие для усвоения порции конкретного содержания. В-четвёртых, педагогу представляется возможность свободного выбора методов и организационных схем обучения.

В тех случаях, когда педагог строит модуль самостоятельно, желательно, что бы в его содержание он включал используемые им методы обучения, что создаст дополнительные условия для обмена опытом между педагогами преподающими эквивалентные (и родственные) курсы. Принцип паритетности в модульном обучении требует субъект-субъектного взаимодействия педагога и обучаемого. Создатели модульной системы считают, что наиболее эффективно



педагогический процесс обучения может протекать тогда, когда сам обучающийся развивает максимальную активность, а педагог выполняет консультативно-корректирующую функцию, реализуемую на основе индивидуального подхода к каждому обучающемуся. Этот принцип требует соблюдения определенных педагогических правил. Во-первых, модульная программа должна обеспечивать возможность самостоятельного усвоения знаний обучающимся до определенного уровня, Во-вторых, модульный принцип должен освобождать педагога от выполнения чисто информационной функции и создать условия для более яркого проявления консультативно-корректирующей функции, В-третьих, модульная программа должна создавать условия для совместного выбора педагогом и обучающимся оптимального пути обучения. Таким образом, педагог в процессе модульного обучения должен делегировать некоторые функции управления модульной программе, в которой эти функции трансформируются в функции самоуправления. Вышеперечисленные принципы модульного обучения тесно взаимосвязаны, опираются на общедидактические принципы, и в то же время обеспечивают более эффективную реализацию последних. Модульное обучение влияет на весь процесс обучения, реализуя новый подход к его организации к построению содержания обучения, к взаимодействию педагога и обучающихся в педагогическом процессе, к организации различных форм и методов обучения. В организации модульного обучения особое место принадлежат модулям или их комплексам - модульным программам, являющимися основным средством. Большинство принципов модульного обучения связано со спецификой построения модулей, но так как процесс подготовки модульных программ и соответствующих модулей является трудоемким, требующим большой педагогической компетентности, П.А.Юцевичене сочла целесообразным сформулировать так же принципы и правила построения модульных программ, раскрывающих специфику самого процесса. Среди них описаны общие принципы построения модульных программ, такие как принципы целевого назначения информационного материала, принцип сочетания комплексных инструкций и частых дидактических целей, принцип полноты учебного материала и модуле, принцип относительной самостоятельности элементов модуля, принцип реализации обратной связи, принцип оптимальной передачи информационного и методического материала. Реализация принципа целевого назначения информационного материала позволяет выделить несколько подходов к построению информационного банка модуля и соответствующих им типов модульных программ. Познавательный подход позволяет вычленить модульные программы познавательного типа (именно такого подхода придерживался Дж. Рассел); деятельный подход - модульные программы операционного типа. Последний подход можно подразделить еще на два: рецептно-деятельный подход, определяющий модульные программы рецептно-операционного типа, страдающие недостатками, свойственными технократической педагогике, и системно-деятельный подход, на базе которого строятся модульные программы системно-операционного типа, предназначенные для развития умственной деятельности и опирающиеся на



систему знаний. К специфическим принципам построения модульных программ познавательного типа относятся следующие: во-первых, принцип предметного подхода к построению содержания обучения, во-вторых, принцип фундаментальности содержания обучения в модуле. При построении модульных программ операционного типа необходимо придерживаться следующих специальных принципов: принципа деятельностного подхода к формированию комплексной дидактической цели; принципа функциональности содержания обучения. Процессе построения модульной программы начинается с определения ее структуры. Прежде всего, формируется комплексная дидактическая цель, которая и будет реализовываться модульной программой. Обычно название модульной программы соответствует комплексной цели. На основе комплексной дидактической цели определяются интегрирующие дидактические цели, характеризующие структуру модульной программы. Для реализации каждой интегрирующей цели строится конкретный модуль. За этапом определения структуры модульной программы следует этап определения структуры отдельных модулей. Интегрирующая дидактическая цель структурируется на составные цели, лежащие в основе структуры модуля, включающей автономные или взаимосвязанные учебные элементы. За этими построения структуры модуля следует этап формирования содержания модулей. Его реализация осуществляется в четырех направлениях: направлении представления целей учения, направлении формирования содержания обучения, направлении управления учебными действиями и методическим обеспечением процесса усвоения, а также направлении обеспечения обратной связи.

Данная статья является итогами работы, посвященной комплексному исследованию проблемы создания модульно-тьюторской технологии обучения на материале изучения философско-психологических дисциплин студентами технических специальностей. В статье рассмотрено новое концептуальное направление реформирования высшего образования в Украине – модульно-тьюторское обучение. В работе презентуется алгоритм построения модульно-тьюторских программ обучения гуманитарных дисциплин.

#### Литература

1. Афанасьев А.И. Параметрическая теория систем в практике преподавания философии / А.И.Афанасьев // Уемовские чтения 1 – 4. – 1992. – С. 203-204.
2. Гальперин П.Я. Психология / П.Я.Гальперин // М.: Книжный дом «Университет», 2000. – 112с.
3. Самарин Ю.А. Очерки психологии ума / Ю.А.Самарин // М.: Изд-во АПН, 1982. – С.259-260.
4. Педагогика / Под ред. Ю.К.Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 134с.
5. Беспалько В.П. Слагаемые педагогических технологий / В.П.Беспалько // М.: Книжный дом «Университет», 1989. –
6. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения / П.А.Юцявичене // Каунас: «Швиеса», 1989. – 328с.
7. Попович О.В. Філософська дидактика: історія і сучасність /



О.В.Попович // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка: Серія «Філософія. Політологія. Соціологія.» збірник наукових праць – Київ, 1994. – С.65-71.

*Annotation. In this article consider philosophical problems of the methodological foundation of the systematic trip and the possibility of implementation in the theory of learning on the basis of the material of different pedagogical systems.*

*Key words: social practice, systemic expedition, pedagogical technology, modular training.*

ЦИТ: 217-031

DOI: 10.21893/2410-6720.2017-47.5.031

УДК: 271-9

### СПАСО-ПРЕОБРАЖЕНСЬКА ПУСТИНЬ - ПЕРЛИНА НА ОКОЛИЦІ КИЄВА SPASO-PREOBRAZHENSK MONASTERY - PEARL ON THE OUTSKIRTS OF KIEV

д.м.н., проф. Дудка П.Ф., / d.m.s., prof. Dudka P.F.

к.м.н. Тарченко І.П. / PhD Tarchenko I.P.

к.м.н. Добрянський Д.В. / PhD Dobrianskiy D.V.

ORCID0000-0002-9513-9966

Тарченко Н.В. / Tarchenko N.V.

Резнікова Н.М. / Reznikova N.M.

Національний медичний університет імені О.О. Богомольця

Київ, бульвар Т. Шевченка, 1301601

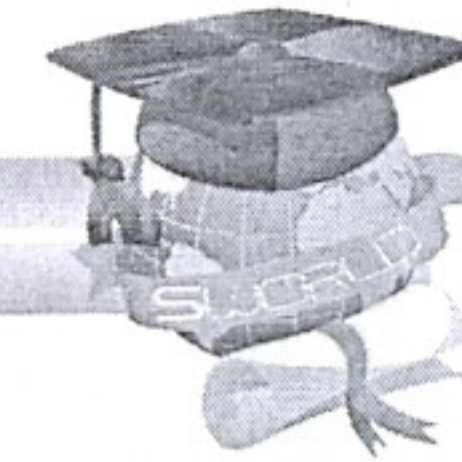
O.O. Bogomolets National Medical University

Kyiv, T. Shevchenko boulevard, 1301601

*Анотація. В статті описується історія Спасо-Преображенської пустині, яка розпочинається з 1852 року, за пророцтва блаженного старця Феофіла. Подається матеріал на основі історико-археологічних досліджень колишньої святині, підготовленими істориком А. Ізотовим з дозволу настоятеля монастиря о. Мойсея. 15 вересня 2005 року Митрополит Київський та всієї України Блаженніший Володимир (Сабодан) благословив зареєструвати громаду Спасо-Преображенської пустині та почати її відновлення. В даний час побудований невеликий храм на честь родоначальника пустині преподобного Феофіла Христа ради юродивого, побудований Братський корпус, відновлена Свята купіль, ведуться проектні роботи з відновлення Спасо-Преображенського храму.*

*Ключові слова: пустинь, скит, печера, купель, водогон, цвинтар, храм, шпиталь.*

*Abstract. The article describes the history of the monastery that starts from 1852 with the prophecy of the blessed Elder Theophilus. The material is based on historical and archaeological researches of the former sanctuary which is prepared by the historian A. Izotov with the permission of the abbot Moses. In September 15, 2005 the Metropolitan of Kyiv and All Ukraine Blessed Volodymyr (Sabodan) blessed to register a community of Spaso-Preobrazhensk monastery and to begin its reconstruction. As of today, the small temple in honor of the founder of the monastery St. Theophilus fool-for-Christ has been built, the Fraternal housing has been built,*



При поддержке:

Одесский национальный морской университет  
Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ)  
Украинская государственная академия железнодорожного транспорта  
Научно-исследовательский проектно-конструкторский институт морского флота  
Институт морехозяйства и предпринимательства  
Луганский государственный медицинский университет  
Харьковская медицинская академия последипломного образования  
Бельцкий Государственный Университет «Алеку Руссо»  
Институт водных проблем и мелиорации Национальной академии аграрных наук  
Одесский научно-исследовательский институт связи

Входит в  
INDEX COPERNICUS ICV: 66.23

Международное периодическое научное издание

International periodic scientific journal

**SW** **Научные труды**  
*Scientific papers*  
**o r l d**

**Выпуск №47, 2017**

Issue №47, 2017

Том 5

*Философия и филология*

*История*

*Искусствоведение, архитектура и строительство*

*Туризм и рекреация*

*Медицина, ветеринария и фармацевтика*

Иваново  
«Научный мир»  
2017



The Council Directions 93/119 EU (art. 3.) about animals protection during its slaughter or mortification providing to defend animals against nervousness, pain, suffering during its transporting and pre-slaughter keeping, also to avoid motion restriction, stunning or other brutal slaughter.

In 2003 The Council of Livestock Animals Welfare from point of view slaughter process welfare clarified to pay attention of all technological procedures, further to "The Five Freedoms" principle:

- animal transporting on special vehicles;
- animal pre-slaughter keeping in corresponding conditions with recruiting a competent staff;
- animal slaughter method, which guarantee momentary loss of consciousness and continuance of unconscious state until organism death.

Conclusions. Implementation the list of animal welfare regulations and principles in transporting, pre-slaughter keeping and slaughter procedures by meat producers are not only for ethical duties, but it is important part in manufacturing process of high quality meat products.

Key words: animal transporting and slaughter, animal pre-slaughter keeping, animal welfare, starvation, pain, discomfort, thirsty, food products quality and safety, stress.

#### References:

1. Koziy V. (2012), Dobrobut tvaryn ( istirychni, naukovi ta normatyvni aspekty) [Animal welfare (historical, scientific and regulatory aspects)], Tutorial, Bila Tsercva, – P. 197 – 225 .
2. Reshetnyik A., Demchuk M. (2008), Vidgodivelni ta myasni yakosti cvyney z riznym koeficientom emociynosti pry intensyvniy tehnologii vyrobnyctva cvynyny [Feeding and meat quality of pigs with different coefficients of emotion with intensive pig production technology], Scientific Bulletin of Lviv National Academy of Veterinary Medicine name by S. Gzhytsky. - Lviv. – V. 10, Part 4. – №2 (37). – p. 149.
3. Kosyanchuk N., Tiutium A. (2011), Vplyv deyakyh faktoriv dobrobutu tvaryn na yakist myasa [Influence of some factors on animal welfare meat quality], Scientific Bulletin of Lviv National Academy of Veterinary Medicine name by S. Gzhytsky. – Lviv. – V. 13, Part 2. – №2 (48). – p. 245 – 248.
4. Bagachyk O. (2011), Realna cina deshevogo myasa [The real price of cheap meat], Coll. Science. works of Vinnytsya National Agrarian University. – Vinnytsya, – Vol. 8 (48). – P. 264 – 265.
5. Kosyanchuk N, Nodosekov V. (2016) Zdorovya ta dobrobut tvaryn [Health and welfare of animals], Scientific look into the future, Odessa. – № 4. – Volume. – P. 18 – 22.

### Социальная философия / Social Philosophy

ЦИТ: 217-107

#### ПОСТКОЛОНИАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ УЧЕНЫХ УКРАИНСКОЙ ДИАСПОРЫ

POSTCOLONIAL STUDIES OF THE SCIENTISTS OF THE UKRAINIAN DIASPORA

к.п.н., доц. Воронаева Т.С. / c. p.s., as.prof. Voropayeva T.S. ....3

### Философия образования / Philosophy of education

ЦИТ: 217-041

#### СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД: ОТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ К ИННОВАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ

PHILOSOPHIC AND ANTROPOLOGIC DESCRIPTION OF PERSONALITY'S POTENTIAL

д.ф.н., проф. Попович О.В. / d.f.n., prof. Popovich O.V. ....9

### Религиоведение / Religious

ЦИТ: 217-031

#### СПАСО-ПРЕОБРАЖЕНСЬКА ПУСТИНЬ - ПЕРЛИНА НА ОКОЛИЦІ КИСВА SPASO-PREOBRAZHENSK MONASTERY - PEARL ON THE OUTSKIRTS OF KIEV

д.м.н., проф. Дудка П.Ф. / d.m.s., prof. Dudka P.F.

к.м.н. Тарченко І.П. / PhD Tarchenko I.P., к.м.н. Добрянський Д.В. / PhD Dobrianskiy D.V.

Тарченко Н.В. / Tarchenko N.V., Резнікова Н.М. / Reznikova N.M. ....19

### Языковедение и иностранные языки в современном мире /

Linguistics and foreign languages in the world today

ЦИТ: 217-042

#### ВЕДУЩИЕ МОТИВЫ ОПИСАНИЙ ПЕЙЗАЖА В АНГЛИЙСКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ

LEADING MOTIFS OF LANDSCAPE DESCRIPTION IN THE ENGLISH BELLES-LETTRES

DISCOURSE

с.п.н., асп. проф. Пасичник Н.Р. / к.фил.н., доц. Пасичник Г.П. ....28

### Литературоведение / Literary criticism

ЦИТ: 217-085

#### ФОРМИ ХРОНОТОПУ ПОСТКОЛОНИАЛЬНОГО РОМАНУ «ТИХИЙ АМЕРИКАНЕЦЬ» Г. ГРИНА

FORMS OF CHRONOTOPE IN THE POSTCOLONIAL NOVEL «THE QUIET AMERICAN»

OF G. GREENE

к.ф.н., доц. Назаренко Н. І. / c.p.s., as.prof. Nazarenko N. I.

магістрантка Івахненко М. І. / master Ivakhnenko M. I. ....36